

Universidad Peruana Unión

Escuela de Posgrado

Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación



Una Institución Adventista

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE
HABILIDADES COMUNICATIVAS DE NIÑOS DE 5 AÑOS
DE EDAD, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL
“EL SANTO DE LA ESPADA”, TACNA, 2016.**

Tesis

Presentada para optar el grado de Maestra en Educación
con mención en Psicología Educativa

Por

Ruth Jacquelyne Yufra Urrutia

Lima, febrero de 2018

Ficha catalográfica elaborada por el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) de la UPeU

Ruth Jacquelyne, Yufra Urrutia
Estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades comunicativas de niños de 5 años de edad, en la institución educativa inicial “El Santo de la Espada”, Tacna, 2016/
Yufra Urrutia Ruth Jacquelyne. Asesor: Dr. Salomón Vásquez Villanueva. Lima, 2018.
73 hojas: anexos, gráficos, tablas

Tesis (Maestría), Universidad Peruana Unión. Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación. Escuela de Posgrado, 2018.
Incluye referencias y resumen.
Campo del conocimiento: Educación.


1. Estrategias didácticas 2. Habilidades comunicativas

*Estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades comunicativas
de niños de 5 años de edad, en la Institución Educativa Inicial 'El
Santo de la Espada', Tacna, 2014*

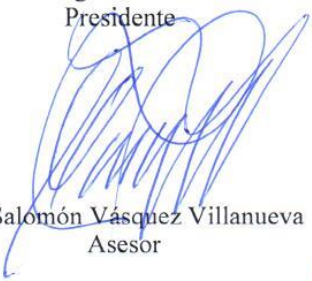
TESIS


Presentada para optar el Grado Académico de Maestra en Educación con
mención en Psicología Educativa

JURADO DE SUSTENTACIÓN


Dr. César Augusto Gálvez Vivanco
Presidente


Mg. Madeleine Campos Ramírez
Secretaria


Dr. Salomón Vázquez Villanueva
Asesor


Mg. Rebeca Sumire Qquenta
Vocal


Mg. Eloy Colque Díaz
Vocal

Lima, 16 de febrero de 2018

ANEXO 07 DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA DE LA TESIS

Yo, **SALOMÓN VÁSQUEZ VILLANUEVA**, identificado con DNI N° 10169495, dictaminador y asesor de la UPG Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión;

DECLARO:

Que la tesis titulada: *Estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades comunicativas de niños de 5 años de edad, en la institución educativa inicial "El Santo de la Espada", Tacna, 2016*, constituye la memoria que presenta **RUTH JACQUELYNE YUFRA URRUTIA**, para obtener el grado académico de Maestro en Educación con mención en Investigación y docencia universitaria., cuya tesis ha sido desarrollada en la Universidad Peruana Unión con mi asesoría.

Asimismo, dejo constancia de que las opiniones y declaraciones registradas en la tesis son de entera responsabilidad del autor. No comprometen a la Universidad Peruana Unión.

Para los fines pertinentes, firmo esta declaración jurada, en la ciudad de Ñaña (Lima), a los veintiséis días del mes de enero de 2018.



DR. SALOMÓN VÁSQUEZ VILLANUEVA

Asesor

DEDICATORIA

Con todo amor y dedicación a mis Padres Filomeno Yufra y Deysi Urrutia brindándome comprensión y ánimo para culminar este trabajo.

A mis Hijos Vania y Melvin Alvarado Yufra por ser la razón de motivación para superar cada día más y juntos lograr este sueño.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por otorgarme una familia maravillosa mis padres y hermanos quienes influenciaron en cumplir esta meta y ser cada día mejor, quienes creyeron en mí siempre, brindándome ejemplo de superación , humildad y sacrificio enseñándome a valorar todo lo que tengo .

Agradezco a mis hijos por fomentar en mí el espíritu de superación y apoyo incondicional, a mis amigos y amistades de la Institución Educativa a las Profesoras Jenny León Peralta, Lourdes Romero Felix y Pilar Quispe Pizango quienes me apoyaron en la elaboración de este trabajo.

Gracias Señor por la vida llena de bendiciones y las pruebas que cada día me fortalecieron para creer más en ti.

CONTENIDO GENERAL

DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
CONTENIDO GENERAL.....	vi
RESUMEN.....	ix
ABSTRAC	x
CAPÍTULO I.....	1
EL PROBLEMA	1
1. Planteamiento del problema.....	1
1.1. Descripción de la situación problemática	1
1.2. Formulación del problema	2
1.3. Objetivos de la investigación	2
1.4. Hipótesis.....	3
1.5. Variables de la investigación	4
CAPÍTULO II	6
BASES TEÓRICAS.....	6
1. Antecedentes de la investigación	6
2. Marco teórico de la investigación	10
2.1 . Marco histórico	10
2.1.1. La música o canto.....	10
2.2 . Marco filosófico	10
2.2.1. Estrategias pedagógicas	10
2.2.2. Habilidades comunicativas.....	11
2.3. Marco teórico	12
2.3.1. Estrategias didácticas	12
a) Estrategias didácticas del canto y la música	12

b) Estrategias didácticas del cuento	17
c) Estrategias didácticas del juego	22
2.3.2. Habilidades comunicativas.....	23
a) Capacidades comunicativas orales.....	23
b) Habilidades comunicativas para la producción de textos	27
c) Habilidades comunicativas en la lectura de imágenes	30
2.4. Marco conceptual	32
CAPÍTULO III	32
MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN	32
1. Tipo de estudio	32
2. Diseño de investigación	33
3. Población y muestra	33
4. Procesamiento para la recolección de datos.....	33
5. Descripción de la prueba de entrada y salida	33
CAPÍTULO IV	34
RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	34
1. Determinación de las habilidades comunicativas orales después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”	34
2. Determinación de la diferencia de las habilidades de producción de textos orales después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”	36
3. Determinación de la diferencia de las habilidades de lectura de imágenes después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”	38
4. Determinación de la diferencia habilidades comunicativas después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”	40
5. Determinación de la diferencia de las habilidades de lectura de imágenes después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”	42
DISCUSIÓN	45

CONCLUSIONES	47
RECOMENDACIONES	48
LISTA DE REFERENCIAS	48

RESUMEN

El estudio fue realizado con el objetivo de determinar en qué medida las Estrategias didácticas son efectivas para las habilidades comunicativas de niños, en 5 años de edad, en la Institución Educativa Inicial “El Santo de la Espada”, Tacna, 2014, cuyo estudio fue causal, con dos variables: independiente y dependiente, con el diseño de pre experimental, ejecutado en los sujetos: 24 niños del nivel inicial, utilizándose dos pruebas: la prueba de entrada y la prueba de salida. Se concluyó que las estrategias didácticas del canto, del cuento y del juego son efectivas para las habilidades comunicativas.

Palabras clave: estrategias didácticas, habilidades comunicativas, estrategias del canto, estrategias del cuento, estrategias del juego.

ABSTRACT

The study was conducted in order to determine to what extent the teaching strategies are effective for children's communication skills, at 5 years of age, in the Initial Educational Institution "El Santo de la Espada", Tacna, 2014, whose study was causal, with two variables: independent and dependent, with the design of pre experimental, executed in the subjects: 24 children of the initial level, using two tests: the entrance test and the exit test. It was concluded that the didactic strategies of singing, story and play are effective for communication skills.

Keywords: didactic strategies, communication skills, singing strategies, story strategies, game strategies.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción de la situación problemática

La educación de los niños es muy importante para las familias, las instituciones y el Estado. Educar a los niños significa garantizar el futuro de la familia, de la nación, también de las instituciones. Las maestras y maestros de los niños juegan un papel muy importante, quienes no solamente transmiten contenidos sino actitudes y comportamientos. Sin embargo, muy pocos profesionales observan la educación inicial ligada a condiciones altamente favorables, por eso existe pasivismo, quietud, a veces mucha indiferencia del Estado, la sociedad, las instituciones educativas, incluso se percibe la indiferencia de las mismas familias. La maestra enseña cantando, para lograr este propósito la maestra posee la habilidad y la capacidad del canto; con el canto, la maestra no solamente transmite contenidos sino modelos de actuación; la maestra es artista, educa los oídos de los niños, aunque no esté frente a un futuro músico, se transmite disciplina, movimientos del cuerpo; la maestra realiza aprestamiento.

En este espacio resulta muy difícil evadir la pregunta. ¿Qué función didáctica tienen la canción, el cuento, los trabalenguas y la exposición, en los aprendizajes de los niños? Al parecer los mismos profesores no están muy entrenados para usar la canción, el cuento y el juego como medio didáctico, como estrategias didácticas. Hace mucha falta la visión del maestro, de la comunidad, del Estado y de las instituciones que creen en el futuro de la educación de los niños.

En el país, el Perú, la educación en el nivel inicial es menos atendida por el Ministerio de Educación; razón por la cual, el año 1997, la Asociación Civil Fundación HoPe Holanda Perú, previa coordinación con la Dirección Regional de Educación del Cusco, decidió brindar apoyo en forma desinteresada a este nivel (Laboratorio Pedagógico HOPE, 2010).

Por otro lado, “nadie duda que la expresión oral sea un elemento básico para la convivencia humana, pero las maneras de desarrollarla en la práctica no guardan correspondencia con la importancia que a menudo se le asigna” (Laboratorio Pedagógico HOPE, 2010, p. 10).

Las maestras quienes participaron en la investigación encontraron que “sus exploraciones mostraron la complejidad de la situación de la expresión oral de los niños y niñas; una manifestación importante de tal complejidad es el conjunto de múltiples inexactitudes que se manejan, tanto en las concepciones familiares, sociales y escolares acerca de la expresión oral, como en las prácticas pedagógicas” (Laboratorio Pedagógico HOPE, 2010, p. 10).

El problema de la oralidad se acentúa, se percibe la improvisación de estrategias en un contexto de contenidos descontextualizados, cuyos docentes no dominan la lengua materna de los niños, traducen los textos orales y cambian el sentido, así se hace imposible la comunicación, y, por efecto, el desarrollo de la expresión oral. Además, carecen de seguridad y coherencia. (Laboratorio Pedagógico HOPE, 2010).

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿En qué medida las estrategias didácticas son efectivas para las habilidades comunicativas, en niños de 5 años de edad, en la Institución Educativa Inicial “El Santo de la Espada”, Tacna, 2014

1.2.2. Problemas específicos

- a. ¿En qué medida las estrategias didácticas son efectivas para las habilidades comunicativas orales, en niños de 5 años de edad, en la Institución Educativa Inicial “El Santo de la Espada”, Tacna, 2014?
- b. ¿En qué medida las estrategias didácticas son efectivas para las habilidades de producción de textos orales, en niños de 5 años de edad, en la Institución Educativa Inicial “El Santo de la Espada”, Tacna, 2014?
- c. ¿En qué medida estrategias didácticas son efectivas para las habilidades de lectura de imágenes, en niños de 5 años de edad, en la Institución Educativa Inicial “El Santo de la Espada”, Tacna, 2014?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar en qué medida las Estrategias didácticas son efectivas para las habilidades comunicativas de niños, en 5 años de edad, en la Institución Educativa Inicial

“El Santo de la Espada”, Tacna, 2014.

1.3.2. Objetivos específicos

- a. Determinar en qué medida las estrategias didácticas son efectivas para las habilidades comunicativas orales, en niños de 5 años de edad, en la Institución Educativa Inicial “El Santo de la Espada”, Tacna, 2014.
- b. Determinar en qué medida las estrategias didácticas son efectivas para las habilidades de producción de textos orales, en niños de 5 años de edad, en la Institución Educativa Inicial “El Santo de la Espada”, Tacna, 2014.
- c. Determinar en qué medida las estrategias didácticas son efectivas para las habilidades de lectura de imágenes, en niños de 5 años de edad, en la Institución Educativa Inicial “El Santo de la Espada”, Tacna, 2014.

1.4. Hipótesis

1.4.1. Hipótesis principal

Las estrategias didácticas son efectivas para las habilidades comunicativas, en niños de 5 años de edad, en la Institución Educativa Inicial “El Santo de la Espada”, Tacna, 2014.

1.4.2. Hipótesis derivadas

- a. Las estrategias didácticas son efectivas para las habilidades comunicativas orales, en niños de 5 años de edad, en la Institución Educativa Inicial “El Santo de la Espada”, Tacna, 2014.
- b. Las estrategias didácticas son efectivas para las habilidades de producción de textos orales, en niños de 5 años de edad, en la Institución Educativa Inicial “El Santo de la Espada”, Tacna, 2014.
- c. Las estrategias didácticas son efectivas para las habilidades de lectura de imágenes, en niños de 5 años de edad, en la Institución Educativa Inicial “El Santo de la Espada”, Tacna, 2014

1.5. Variables de la investigación

1.5.1. Variable independiente: estrategias didácticas

Dimensiones:

Estrategia del canto

Estrategia del cuento

Estrategias del juego

1.5.2 Variable dependiente

Habilidades comunicativas

Dimensiones

Habilidades comunicativas orales

Habilidades de producción de textos orales

Habilidad de lectura de imágenes

1.5.3. Operación de variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Definición instrumental	Definición operacional
Variable independiente: Estrategias didácticas	Estrategia del canto	Fraseo musical	El niño realiza fraseo musical	La sumatoria a obtener tiene un valor entre 5 y 15. A mayor valor, un mayor concepto incremental de las canciones. Inicio (1 punto) Proceso (2 puntos) Logro (3 puntos)
		Ritmo musical	El niño expresa ritmo musical	
		Melodía musical	El niño expresa melodía musical	
		Expresión musical	El niño tiene expresión musical	
		Respuestas musicales	El niño tiene respuestas musicales	
	Estrategia del cuento	Lectura literal	Revela lectura literal	La sumatoria a obtener tiene un valor entre 2 y 6. A mayor valor, un mayor concepto incremental de los cuentos. Inicio (1 punto) Proceso (2 puntos) Logro (3 puntos)
		Lectura Inferencial	Revela lectura inferencial	
	Estrategias juego	Creatividad en el juego	Revela creatividad en el juego	La sumatoria a obtener tiene un valor entre 3 y 9. A mayor valor, un mayor concepto incremental de los cuentos. Inicio (1 punto) Proceso (2 puntos) Logro (3 puntos)
		Participación en los juegos	Participa en los juegos	
		Gusto en los juegos	Revela gusto en los juegos	
Variable dependiente: Habilidades comunicativas	Habilidades comunicativa orales	Comunicación con el padre	El niño se comunica con el padre	
		Comunica con la madre	El niño se comunica con la madre	
		Comunicación con los hermanos	El niño se comunica con sus hermanos	
		Comunicación con la profesora	El niño se comunica con su profesora	
	Habilidades de producción de textos orales	Producción de textos lúdicos	El niño produce textos lúdicos	
		Producción de textos narrativos	El niño produce narrativos	
		Producción de textos anecdóticos	El niño produce textos anecdóticos	
	Habilidades de lectura de imágenes	Lectura de imagen de la madre	El niño lee la imagen de la madre	
		Lectura de imagen de la padre	El niño lee la imagen del padre	
		Lectura de imagen de Jesús	El niño lee la imagen de Jesus	

CAPÍTULO II

BASES TEÓRICAS

1. Antecedentes de la investigación

Zambrano de León (2002) trabaja el objetivo: “Elaborar una propuesta didáctica para despertar en el alumno de primaria la sensibilidad hacia la música y el gusto estético”. En este sentido, se utilizó una metodología cualitativa, debido a que se estudia la sensibilidad musical, con un diseño propositivo, cuyos datos “son descriptivos y bibliográficos”, en el marco de una investigación descriptiva, utilizando la entrevista a los maestros y directores.

Gavino-Maquera (2006) realiza su estudio con el objetivo de “analizar la pertinencia pedagógica del uso del canto como recurso en una escuela EBI de Puno”, cuya investigación es etnográfica, que permite estudiar el fenómeno social concreto, en un número de casos, debido a que es una investigación cualitativa, mediante el uso de la observación y entrevista.

Arguedas afirma que “uno de los objetivos básicos de la educación musical infantil consiste precisamente en estimular las posibilidades de comunicación y de expresión con el fin de permitir el desarrollo afectivo, cognoscitivo y psicomotor de los niños” (San Juan San Juan, 2008).

Guerrero-Sierra (2010), con el propósito de investigar sobre la música infantil, formula su objetivo: “Determinar la manera en que la música infantil incide en el desarrollo de la motricidad gruesa en los niños/as de primer año de E.G.B paralelo “B” de la Escuela” Unidad Nacional” dentro del P.E.A” (p. 9). El estudio corresponde a un enfoque crítico, en la modalidad de cuantitativa cualitativa: investigación bibliográfica e investigación de campo. El tipo es descriptivo, realizado en una población de 25 estudiantes, 2 autoridades, 4 docentes, 25 padres de familia, cuya suma es 56. En conclusión,

Se observó que los docentes de la escuela “Unidad Nacional” valoran la Música como estrategia didáctica, sin embargo, se puede observar que existe debilidad en la implementación adecuada para el desarrollo por la falta de espacio y también por desconocimiento.

Los procesos educativos no fortalecen la utilización de la Expresión Musical para desarrollar y mejorar la Motricidad Gruesa en los niños/as a pesar de tener una idea en la práctica no lo aplican.

De igual manera la Música como Estrategia no es tratada con regularidad para desarrollar la afectividad y sociabilidad a pesar que los docentes consideran que es importante realiza esta actividad con los infantes (p. 839)

El objetivo “conocer las propiedades de la música en los niños, así como sus beneficios para lograr la motivación de la enseñanza de una lengua extranjera”, corresponde al trabajo de Vaquero-González (2012). Realizó una selección de canciones para la enseñanza del inglés, considerando los siguientes criterios: edad, nivel de vocabulario, canciones auténticas y/o adaptadas, intereses y gustos del grupo de estudiantes.

“Investigar la influencia del canto infantil en el desarrollo del lenguaje oral de los niños y niñas del Centro Educativo ‘Las Dalias’ paralelo C del cantón Ambato, provincia de Tungurahua” (Pullutasig-Quintiguiña, 2013, p. 11). Son dos los enfoques: cualitativo y cuantitativo, en sus modalidades: de campo, bibliográfica-documental, experimental, en sus niveles: exploratorio, descriptivo, asociación de variables, explicativo, cuya población y muestra es 35: 30 estudiantes y 5 docentes, la información se recabó mediante una encuesta con cuestionario impreso, también se usó una entrevista, que ha permitido recoger datos referidos a “actitudes, creencias, comportamientos y características”.

Su objetivo es: “Determinar la utilización de estrategias rítmicas y su incidencia en el desarrollo de los movimientos corporales de los niños y niñas del Centro de Desarrollo Infantil del Buen Vivir “Los Angelitos” de la parroquia de Pilahuin cantón Ambato de la provincia de Tunhuragua” (Guamanquispe-Guamanquispe, 2013). El enfoque: el paradigma crítico propositivo, cuantitativo y cualitativo, tipos: de campo, descriptivo, asociación de variables, en una población y muestra de 26: 6 promotores, 10 niños y 10 niñas.

El objetivo es “Implementar un Proyecto Pedagógico de Aula para la estimulación de la motricidad fina en niños del grado Transición del Gimnasio Infantil Pequeñas Aventuras” (Herrera-Merchán, Lastra-Carbonell, & Perea, 2014). La investigación es cualitativa, se ha indagado las características de la población, con la aplicación del diagnóstico del pre-test y del post test, en el contexto de una investigación cuasi experimental para estudiar la relación causa-efecto. No queda al margen el método analítico sobre los juicios de valor. Se trabajó en una población de 20 estudiantes (7 y 13

niños y niñas, respectivamente), menores de 5 años, cuya muestra la constituyeron 4: 2 y 2, niños y niñas.

Por su parte, Santiana-Yunapanta & Maldonado-Ochoa (2015) trabaja el objetivo: “determinar la influencia del apoyo pedagógico durante el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula a través de talleres para los docentes con aplicaciones y estrategias metodológicas”, entendiendo que el apoyo incluye estrategias metodológicas, recursos de apoyo, estrategias pedagógicas, entre otros, en el nivel correlacional, “fundamentado en la observación, entrevista, encuesta y diálogo”, dentro del paradigma cualitativo, cuyos tipos son: descriptivo, explicativo y bibliográfico, en una población de 166: directora (1), docentes (15), representantes legales (150), quedando establecida la muestra de 41: Directora (1), docentes (15), representantes legales (25), cuyos instrumentos corresponden a la observación, la entrevista.

Se ha trabajado el objetivo: “Identificar la incidencia que tiene la implementación de una estrategia pedagógica basada en el canto coral, en el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre pares y entre docentes y estudiantes en el aula de clase de los grados 1002 de la Institución Educativa Distrital Débora Arango Pérez y 201 de la Institución Educativa Distrital Usaquén de Bogotá”(Calderón-Ruíz & Pulido-Gordillo, 2015, p. 25). Corresponde a un enfoque cualitativo, con una investigación de tipo descriptivo-propositivo, con el diseño de una investigación acción participativa, en dos estudios de casos. El estudio se realizó en 31 estudiantes (18 y 13, mujeres y hombres, respectivamente), cuyas edades se encuentran entre 14 y 19 años de edad, y 3 docentes.

También se ha trabajado el objetivo: “Determinar la importancia de utilizar estrategias lúdicas para el fortalecimiento del aprendizaje de los niños y niñas de Nivel Inicial de la Unidad Educativa “Francisco Pizarro” de la comunidad Monteverde para beneficio de la niñez, en el periodo lectivo 2014 – 2015” (Salinas-Suárez, 2015, p. 11). El paradigma “socio crítico – propositivo”, su enfoque cualitativo y cuantitativo; su modalidad: de campo, bibliográfica, nivel: exploratorio, descriptivo, explicativo, en una población de 72: 6 (autoridad y docentes), 33 (estudiantes), 33 (representantes legales). Se utilizó el cuestionario y la encuesta.

García-Domínguez (2015, p. 7) atiende el objetivo: “Investigar la creatividad en el aula de educación infantil”, entendiendo que

El lenguaje musical posibilita el desarrollo de capacidades vinculadas con la percepción, el canto, la utilización de objetos e instrumentos sonoros, el movimiento

corporal, y la creación que surge de la escucha atenta, la exploración, la manipulación y el juego con los sonidos y la música. Despierta en el niño la sensibilidad, la interpretación y el disfrute y le acerca a las manifestaciones musicales de distintas características (pp. 17 y 18)

Realizó 15 actividades, con el siguiente procedimiento y esquema:

NÚMERO: 1 TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: presentación

TIPO DE ACTIVIDAD: actividad de motivación creativa

OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD: Perder la vergüenza y cantar delante de los compañeros. Introducir al canto. Entonar en do y mi. Improvisar.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD: Con todos los niños sentados en círculo, la maestra cantará “Hola chicos, ¿cómo estáis? Yo estoy muy contenta de estar con vosotros, tengo muchas ganas de conoceros. Yo me llamo _____. ¿Y tú cómo te llamas?” (en el caso de que no conozca a los niños) en dos notas (do y mi). Después le preguntará al niño algo como “¿qué has desayunado?”, “¿Cuáles son tus dibujos favoritos?”, etc. Cuando el niño le conteste, pasará a contestar el siguiente, siempre cantando.

RECURSOS: -Espaciales: la asamblea. AGRUPAMIENTOS: grupo-clase

ESTRATEGIAS: Si el niño no contesta cantando, la maestra hará como que no puede escucharle, de este modo el niño tendrá que repetirlo cantando. También puede hacerse repitiendo todos los niños el nombre del compañero.

TEMPORALIZACIÓN: 20 minutos (p. 23)

El trabajo se realizó con 25 niños y niñas, desarrollando las actividades: Actividad de presentación. Inventamos una canción. Calentamos la voz. Aprendemos canción “Don Martín” y cantamos en canon. En conclusión,

Después de la realización de este trabajo, mis ideas previas sobre la importancia de desarrollar la creatividad, no han hecho más que reforzarse. He comprobado que la música es una gran herramienta de trabajo para esto, esto ha quedado demostrado tanto en la teoría como en la práctica. El desarrollo y potenciación de la creatividad musical en el aula de infantil es un trabajo importante, si no comenzamos desde la infancia a trabajarlo es muy difícil que esos niños puedan desarrollar todo su potencial creativo-musical posteriormente (p. 42).

El objetivo es: “Fortalecer la inteligencia emocional a través de actividades artísticas infantiles que permita identificar las emociones propias y de los demás para controlarlas y manejarlas frente a situaciones cotidianas sin que afecten su estabilidad emocional y mejoren su vida social potenciando la capacidad para ser feliz través de actividades artísticas infantiles con libertad, creatividad e imaginación” (Ayala-Gavilanes, 2016, p. 56). Se trabajó en una población y muestra de 25 niños y niñas, siguiendo los procedimientos: “organización, análisis e interpretación de los datos”, utilizando la técnica: observación, instrumento: guía de observación, método de investigación acción: “un proceso de investigación – reflexión- acción – ejecución”. Los

métodos: deductivo, inductivo, bibliográfico, analítico, sintético, histórico-lógico, investigación acción.

2. Marco teórico de la investigación

2.1 . Marco histórico

2.1.1.La música o canto

La antigua greco romana se caracteriza porque la música juega un rol importante para la cultura y la sociedad, en la vida pública, así como privada.

Se interpretaba música en muchos acontecimientos del ciclo vital, para celebrar nacimientos, para lamentar muertes, existían cantos de bodas, canciones de trabajo destinadas principalmente a aliviar las fatigas de la agricultura, guerreros y atletas se entrenaban al son de la flauta y por supuesto, la música desempeñaba una importante función religiosa, acompañando las plegarias a los distintos dioses, los ritos místicos o iniciáticos, las celebraciones procesionales, pero también se utilizaba en festivales teatrales, en tratamientos terapéuticos y era una parte fundamental de la educación e incluso de la política (Escobar-Martínez, 2010, p. 45).

Durante la edad media, la música y la poesía se acompañan. Aparecen los cantos gregorianos. Aparecen los cánticos litúrgicos, los cantares de gesta, los poemas épicos, nace la polifónica entre el siglo IX y X. Durante el renacimiento se desarrollaron los madrigales, la música y la naturaleza están unidas, alcanza su clímax durante el Barroco, aparece la *música poética*, durante el clasicismo se revela el equilibrio, evitando el gusto barroco, “el contraste, la tensión y la agitación”, llega la ópera clásica. Durante el romanticismo llegan las artes y la música. La música y el lenguaje, los siglos XX y XXI, tienen tendencias estéticas, aparecen los conceptos de música culta y música popular, aparece la música folclórica y las canciones populares (Escobar-Martínez, 2010).

En la Edad Media (476 - 1492) la música se utilizó como parte de una renovación de la iglesia cristiana primitiva cuando San Pedro introdujo melodías orientales para hacer cánticos. En la Biblia se encuentra un libro llamado los Salmos que son cánticos litúrgicos contenidos en el Antiguo Testamento de origen hebreo y los himnos son canciones de alabanza de tradición helénica (Santiago-Silva, 2009, p. 3).

2.2 . Marco filosófico

2.2.1.Estrategias pedagógicas

El Maestro de los maestros, Jesús, durante su permanencia en esta Tierra, ejerció la docencia, cuyos discípulos fueron preparados para que prediquen el evangelio, la Palabra de Dios. Buscaban el Reino de Dios, este fue su objetivo. La enseñanza

escolarizada implica la presencia de sus sujetos: el maestro y los discípulos; también, los contenidos, los objetivos y la metodología, entre otros.

En este caso, Jesús trabajó mucho la metodología, entendida como las técnicas, los recursos, los métodos, los procedimientos para la enseñanza. Jesús, durante su enseñanza, utilizó las parábolas para su enseñanza, los diálogos, las interrogaciones.

Por ejemplo, la parábola del sembrador (San Mateo 13: 1-9), la parábola de la gran cena (San Lucas 14: 15-24), la parábola de la oveja perdida (San Lucas 15: 1-7), la parábola de moneda perdida (San Lucas 15: 8-10), la parábola del hijo pródigo (San Lucas 15: 11-32), entre otras. Para Jesús, las parábolas fueron recursos didácticos muy importantes, para hacer entender los contenidos que él enseñaba. Es decir, hacía una comparación de una realidad conocida, objetiva, muy próxima a sus discípulos, para hacerles entender las proyecciones, las cosas misteriosas, las cosas lejanas al conocimiento de sus discípulos. Construía el conocimiento de sus discípulos mediante comparaciones de dos situaciones: una conocida y otra desconocida.

Jesús trabajó mucho el diálogo didáctico. Este es un gran recurso para la enseñanza. Durante el diálogo, Jesús cuestiona la imprecación de sus interlocutores. Ejemplos de estos diálogos didácticos, se constituyen las conversaciones de Jesús con sus interlocutores: el joven rico, con quien conversa sobre la vida eterna (San Mateo 19: 16-29). Durante sus diálogos, Jesús fue directo, persuasivo, objetivo, convincente, enérgico; no dejaba dudas entre sus seguidores e interlocutores. Revelaba el poder del maestro en su lenguaje y en sus gestos. Su comunicación era perfecta, elegante y oportuna.

La interrogación de Jesús es persuasiva, busca la respuesta del corazón del hombre, de la profundidad de la mente humana. Toca la conciencia. Por ejemplo, “¿Es lícito sanar en el día de reposo?” “¿Qué hombre habrá de vosotros, que tenga una oveja, y si ésta cayere en un hoyo en día de reposo, no le eche mano, y la levante? (San Mateo 12: 10 y 11).

2.2.2. Habilidades comunicativas

Las habilidades comunicativas son regalos de Dios, también son adquiridas y desarrolladas, mediante la gracia de Dios. Gracias a las habilidades comunicativas, los interlocutores son persuadidos, son convencidos. Por ejemplo, Moisés al inicio de su ministerio tuvo miedo, se sentía limitado para desarrollar sus comunicaciones, le declaró su limitación a Dios; sin embargo, posteriormente su situación cambió radicalmente, experimentaba mayor elocuencia (Éxodo 3, 4 y 5). Quienes lideran tienen muchas

habilidades comunicativas. Salomón, hijo de David, no queda al margen de estas referencias, quien sucedió a su padre en el trono: “Y se sentó Salomón en el trono de David su padre, y su reino fue firme en gran manera” (1 Reyes 2: 12). Se entiende que, por inducción, ningún rey hace crecer su reino sino no tiene sabiduría, inteligencia, la gracia de Dios y las habilidades comunicativas.

Jonás tampoco queda al margen. No solamente se perciben sus habilidades comunicativas, sino el poder de sus palabras: “Soy hebreo, y temo a Jehová, Dios de los cielos, que hizo el mar y la tierra. Y aquellos hombres tuvieron miedo sobremanera” (Jonás 1: 9 y 10).

2.3. Marco teórico

2.3.1. Estrategias didácticas

En el estudio se ha trabajado tres estrategias didácticas: estrategias del cuento, estrategias del cuento y las estrategias del juego.

a) Estrategias didácticas del canto y la música

Conceptos

En esta parte se aborda el canto y la música, en forma indistinta, entendiendo que el canto en los niños es muy importante, no solamente para la vida, sino para los aprendizajes y la escuela.

La música ha sido desde siempre un pilar fundamental en el desarrollo integral del hombre; a través de ella se logra el desarrollo de ciertas zonas o áreas cerebrales, influyendo en el desarrollo cognitivo, psicomotor y afectivo.

A través de la música como recurso para enseñar matemáticas se pretende lograr que los estudiantes aprendan contenidos de matemática de forma más dinámica y significativa; debido que el trabajar con la música; favorece la atención, observación, concentración, memorización, experimentación; el conocimiento y percepción de conceptos como tiempo, espacio, alto-bajo, suave-fuerte, largo-corto, etc. (Ñamo-Farías, 2013).

Por otro lado, se entiende que

las canciones son recursos motivadores a través de los cuales los alumnos (Blanco-Rivas, 2011) desarrollan su imaginación y expresión. A través de la música introducimos a los niños en un mundo fantástico, logramos captar su atención y conseguimos que los diversos conceptos matemáticos que se quieren transmitir puedan ser memorizados (Ñamo-Farías, 2013)

Valor didáctico

¿Qué decir del valor didáctico de la música, el canto, especial y particularmente en el ámbito infantil? Constituyen estrategias didácticas para promover y estimular el

desarrollo de la sensibilidad de los niños (Zambrano de León, 2002), además se constituyen en la “una actividad lúdica y atractiva en los niveles inferiores de la enseñanza” (Cámara Izaguirre, 2005, p. 102). Los niños y las niñas son sujetos musicales por antonomasia.

Para ambos [niños y niñas], la música posee un componente socio-afectivo de identidad y género, sentimiento de grupo, exhibición, diversión, relaciones, evasión, etc., que va a influir en sus vidas. Así se refleja en las propuestas metodológicas de los grandes pedagogos musicales, así como en los diseños curriculares de educación básica existentes (Cámara Izaguirre, 2005, p. 103).

El canto es un recurso didáctico para favorecer actividades permanentes, para las actividades cotidianas, el canto para el saludo a la patria, durante el desplazamiento en el aula, en la gestión del aula, como castigo, como expresión de alegría, antes de iniciar una actividad de aprendizaje, durante la organización de grupos de trabajo, como motivación, para retomar la atención, para el desarrollo oral, la producción de texto, la lectura y escritura, para desarrollar la fortaleza en sí mismo, para la interiorización de valores (Gavino-Maquera, 2006). La música definitivamente ha experimentado su influencia sobre el aprendizaje (Martínez-Lozano & Lozano-Rodríguez, 2007).

Los diversos estudios realizados prueban que la expresión artística se constituye en parte de la enseñanza aprendizaje los niños y niñas, en los jardines infantiles (Baquell-Villacreses & Chancay-Tumbaco, 2008). La educación musical permite desarrollar un proceso formativo para los niños en edad pre escolar (San Juan San Juan, 2008).

En la actualidad no se duda de la importancia, la trascendencia y la repercusión de una educación musical eficaz y adecuadamente impartida durante la infancia. Varios estudios de investigación se dedican a demostrar este hecho. La misma debería ser cultivada y tratada de diversas formas durante todas las etapas de la educación, incluida la Universidad (Iotova-Bajo, 2009, p. 4).

La educación artística juega un papel muy importante, para los aprendizajes de los niños, facilitan el desarrollo de la argumentación oral de los niños y las niñas; en este contexto, es una estrategia fundamental para el desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños (Castillo-Pabón & Posada-Silva, 2009). La expresión musical revela implicaciones sobre el desarrollo de la creatividad en la educación de la infantiles (Cruces-Martín, 2009). En realidad, la música se ha usado de estrategia educativa, durante el proceso de aprendizaje, con el propósito de aprovechar académicamente a los estudiantes en el nivel elemental (Santiago-Silva, 2009).

Las ventajas de las actividades vocales en el aula de música son muchas debido a que resultan un recurso divertido y lúdico para el alumno, desde un aprendizaje participativo y significativo, desarrollando gran cantidad de capacidades de todo tipo (musicales, creativas, psicológicas, afectivas, etc.). Por otra parte, en cuanto a las clases de inglés, la motivación de estas actividades suscitada en los niños es muy superior a otro tipo de recursos educativos, puesto que despiertan en gran medida el interés y la curiosidad por el significado de los textos trabajados en lengua inglesa (Ballesteros-Egea, 2009, p. 124).

Para la educación infantil, el canto es muy importantes en el marco del aprendizaje; en este sentido, el docente debe seleccionar un repertorio acomodado y adaptado a la fisiología del niño, también a su desarrollo vocal. Se requiere práctica y aprendizaje, continuos (Hernández-Vázquez & Matín-Martín, 2010). La música viene a ser un recurso didáctico; favorece los aprendizajes; es este sentido

Todos estos aspectos pueden conseguirse gracias a introducir la música en nuestras aulas, combinando los versos rítmicos para estimular al niño y mediante ellos, se fijen tanto en la música como en la letra. Cuando son pequeños es muy favorable que las letras de las canciones mencionen los números, los colores, las letras... y así les será más fácil aprender estos contenidos (García-Moreno-Gómez, 2010, p. 155).

En el panorama de la enseñanza musical de 0 a 6 años, se debe seleccionar los recursos pedagógicos, según la edad y las diversas características de los niños, permitiendo que ellos aprendan y asimilen con mucha facilidad, prontitud, de acuerdo con los objetivos determinados y planificados (Ballesteros-Egea & García-Sánchez, 2010). Por otro lado, la música infantil, en la condición de estrategia didáctica, tiene notoria incidencia sobre el desarrollo de la motricidad gruesa en los niños y niñas (Guerrero-Sierra, 2010).

El mundo infantil, para mí, es un tema de gran interés en el que han trabajado algunos especialistas etnomusicólogos a lo largo de la historia de la música española realizando diferentes trabajos de campo que van cubriendo las distintas etapas de la formación del niño con canciones infantiles y del adolescente con la presencia de canciones populares y romances [...] Nuestra función como docentes en este caso no es otra que escoger el camino acertado y las herramientas (que en este caso serían las canciones) para conseguir los objetivos que en cada uno de los casos tengamos marcados para los diferentes niveles en los que se imparten las clases (Blanco-Rivas, 2011, p. 24).

El aprendizaje lógico matemático ha sido beneficiado mediante las canciones infantiles, en los niños y niñas de 5 a 6 años de edad (Bastidas-Apupalo, 2011). Además, “en su actividad científica, la educación musical intentará observar sus procesos, sus técnicas y estrategias con una mirada sagaz, inquisitiva y abstracta. Tratará de percibir las

regularidades y las excepciones, lo constante y lo paradójico de los acontecimientos y de los resultados musicales” (Gertrudix-Barrio & Gertrudix-Barrio, 2011).

El manejo, el desarrollo de estrategias didácticas mejoran las actividades musicales, favoreciendo al mismo tiempo el desarrollo de la motricidad de los niños (González, 2012). La canción ha sido propuesta en la condición de un recurso didáctico en el aula, durante la enseñanza de una lengua extranjera (Vaquero-González, 2012). Incluso con este propósito funcionan perfectamente los manuales didácticos durante los procesos de enseñanza y aprendizajes del ritmo musical, en la experiencia de los niños (Moya-Flores, 2012).

La música y el canto facilitan, permiten el desarrollo social, emocional, el desarrollo evolutivo musical, el desarrollo sensorial y manipulativo, la expresividad personal, específicamente durante la educación infantil y primaria (Montés-Grazón, 2013). El canto escolar sirve de estrategia para la expresión cultural y educativa (Palma-Valenzuela, 2013). ¿Para qué la expresión musical? La expresión musical funciona como una estrategia didáctica para el aprendizaje de los niños, particularmente en los centros educativos del nivel inicial (De La A Yagual, 2013). El canto infantil ayuda indudablemente y genera ventajas para lograr el desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas durante los procesos de aprendizaje (Pullutasig-Quintiguiña, 2013). También las estrategias rítmicas inciden sobre el desarrollo de los movimientos corporales de los niños y niñas (Guamanquispe-Guamanquispe, 2013).

El entrenamiento musical genera influencia poderosa sobre el desarrollo cognitivo y lingüístico, de manera singular en niños de 3 a 4 años de edad (Herrera, Hernández-Candelas, Lorenzo, & Ropp, 2014). El arte infantil tiene un gran valor, funciona de herramienta pedagógica contribuyendo para el desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas de cinco años de edad (Herrera-Merchán et al., 2014). La música funciona perfectamente bien de recurso pedagógico durante la edad preescolar, favoreciendo “el desarrollo intelectual, motriz y de lenguaje en los niños y las niñas en edad preescolar, a través del fortalecimiento de procesos cognitivos como la memoria, la atención, la percepción y la motivación” (Díaz, Morales-Bopp, & Díaz-Gamba, 2014, p. 102).

Naturalmente, la acción de hacer música posee un conocimiento, un valor intrínseco, que por consiguiente predispone a la persona en cuestión hacia una actitud determinada y como resultado final, esta desemboca en una actitud concreta. Son abundantes los trabajos pedagógicos que destacan la importancia de la transmisión de valores en la educación (Marín, 1976; Touriñán, 2007; Quilaqueo y Rapimán, 2006, en Pérez-Aldeguer, 2014).

El apoyo pedagógico es una estrategia metodológica, especialmente durante el proceso enseñanza aprendizaje para los niños de 5 años, una edad sensible y receptiva (Santiana-Yunapanta & Maldonado-Ochoa, 2015). El canato coral funciona como una estrategia didáctica orientada hacia el desarrollo de las competencias ciudadanas que favorecen el clima institucional (Calderón-Ruíz & Pulido-Gordillo, 2015).

En la vida del niño, la música forma parte de su cotidianeidad, desde que nace los adultos cantamos nanas a los pequeños, poco a poco el niño va adquiriendo autonomía y será él mismo quien cantará, bailará y escuchará música, en un inicio imitando a las personas más cercanas a él, más adelante en el colegio, etc. Trabajar la música es una actividad lúdica para el niño, es una forma de expresión y de comunicación (García-Domínguez, 2015, p. 6).

La enseñanza musical fomenta el desarrollo de la atención, también de la conducta prosocial (Botella-Nicolás & Montesinos-Boscá, 2016). El arte infantil es requerido durante los procesos educativos. Facilita el desarrollo de la inteligencia emocional, específicamente de los niños y las niñas de 2 a 3 años de edad (Ayala-Gavilanes, 2016).

Hoy en día el aprendizaje instrumental en situación colectiva es considerado como un medio didáctico de socialización y democratización de la música. Es así como los países europeos, inspirados en los programas de orquestas y coros de América Latina y particularmente en el “Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela”, desarrollan ampliamente la enseñanza musical en escuelas y colegios (Cobo-Dorado, 2016, p. 87).

La educación musical también ha permitido la formación política, la “formación del espíritu nacional” (González-Martín, 2016). La música transforma las sociedades y permite evitar las guerras entre las mismas; en este sentido,

algunos grupos de investigación enfocan las relaciones de la música y la guerra, por ejemplo desde la Segunda Guerra Mundial, como el caso del *AMS Cold War and Music Study Group*, donde musicólogos y etnomusicólogos se preguntan en retrospectiva por las particularidades musicales, artísticas y culturales que produjo la Guerra Fría en distintos órdenes de magnitud con una copiosa producción bibliográfica y una serie de encuentros anuales llevados a cabo hasta la fecha¹. Por otra parte, encontramos que algunos centros educativos se especializan en trabajar sobre los horrores de la guerra a partir del ejercicio musical, tal como *The Pavarotti Music Centre* (PMC) en Mostar, Bosnia-Herzegovina, en el mismo sitio donde quedaba la antigua escuela primaria (Luján-Villar, 2016, p. 172).

La música y el lenguaje tienen similitudes, “la música presenta etapas evolutivas similares al lenguaje, pues precisa de una impregnación anterior a la práctica, llega a la conciencia con la imitación, la repetición y la asimilación (Muñoz, 2003; Gardner, 2005, en Navarro-Solís, 2017, p. 144).

b) Estrategias didácticas del cuento

Introducción

¿Qué significan en este contexto los niños de 4-5 años de edad? Flexionan “su tronco en ángulos rectos”, realizan diversos movimientos motores, corren con facilidad y agilidad, mantienen equilibrio, saltan en un solo pie.

En esta edad se dan los mayores procesos de maduración y desarrollo de los niños y niñas en las áreas: física, cognitiva y social y en consecuencia permiten a docentes prolongar algunas actividades aún más complejas con los grupos de niños y niñas; la característica de esta etapa es la de perfeccionamiento y ampliación de logros anteriores y de otros nuevos, este desarrollo y alcance depende en gran medida de lo que ha adquirido en etapas anteriores (Alejandro-Laínez, 2013, pp. 40 y 41).

Conceptos

El cuento ha sido desarrollado como una estrategia para desarrollar los valores más universales: amor, identidad, solidaridad, compañerismo, solidaridad, responsabilidad, respeto, honestidad, equidad, veracidad, libertad, justicia, en niños y niñas de 4 a 5 años de edad, en el entendido de que “el cuento Infantil es una narración corta, sencilla, mágica y atractiva de un hecho a tal punto que hace que el niño se traslade a un mundo fantástico y alcance el mensaje intrínseco [sic] que pretende dar” (Bazante, Ruth, 2002, en Buñay-Díaz, 2004). Inclusive percibiendo que “el cuento infantil es una narración corta, sugestiva, interesante, bellamente escrita, llena de incidentes, que encierra generalmente alguna enseñanza moral y es producto casi exclusivo de la imaginación del autor y tiene el inevitable privilegio de cautivar el interés del lector o del oyente” (Del Pino y Delgado, en Buñay-Díaz, 2004), entendiendo además que el cuento genera agrado y gracia, goce estético, “El cuento infantil es una derivación natural del cuento literario, a la que se ha llegado por un proceso de especialización en el cultivo de aquellas características temáticas y formales, que son del agrado del niño, gracias a una atenta observación de sus preferencias y a la comprobación de ciertos recursos estilísticos que le producen el goce estético” (Castro, en Buñay-Díaz, 2004).

Es una narración breve, posibilita el “acercamiento y comprensión del mundo”, mediante el relato de “hechos imaginarios o reales”, sucedidos a personajes en tiempos y espacios determinados (Adam, citado por Calsamiglia, H. y Tusón, A., 2007, en Lamouroux-Montoya, 2010).

Características del cuento infantil

El cuento infantil presenta las características: lenguaje directo, brevedad de las acciones, sintoniza las necesidades, personaje, acontecimiento, emoción (únicos), gente ordinaria o extraordinaria, desarrolla el interés y la imaginación (Buñay-Díaz, 2004). Por otro lado, deben ser: sencillos, personajes y escenas (reducidos), vocabulario conocido e infantil, presencia de animales, plantas, valores (bondad, compasión, generosidad, protección, humildad, compasión, confianza, comunicación), evitar resentimiento, miedo; dinámicos, elementos sorpresas, magia y juego, musicalidad, valores sociales: “respeto, comprensión, convivencia, solidaridad, democracia, piedad, contemplando al ser vivo en armonía con su ambiente social y natural” (Ñamo-Farías, 2013, p. 36).

El narrador se identifica con la historia y ofrece la suficiente fuerza para hacer creíble lo que narra “niños y niñas captan y perciben mejor, cuando la historia se cuenta con más recursos, con más implicación personal; al mejorar la comprensión, las intervenciones que hace el alumnado es más compleja, de más alto nivel (Lera y Sánchez, 2001).

Por esto, de acuerdo con Rocío Vélez, los cuentos infantiles deben “recitarse con gusto, buen humor, vocalizando bien, enfatizando con la voz el sentido, ayudándose de mímica y haciendo sentir la musicalidad del verso” (Vélez, 1986, en Pineda-Cardona, 2007).

Otras características: características del auditorio, acomodados y acordes con la edad; cortos, sencillos, argumentos claros (Melo-Cárdenas, n.d.), realidad y fantasía, amenos, divertidos, llenos de sorpresa y suspenso, apoyan la experiencia actual y futuras, extensión acomodada a la edad, calidad literaria, lenguaje sencillo y descriptivo, ajustados a los intereses y necesidades de los lectores, buenas ilustraciones, diálogos frecuente y rápidos, promueven la curiosidad y el suspenso, desarrollan la imaginación, entretenidos e interesantes (Alejandro-Láñez, 2013)

Estructura del cuento infantil

El cuento infantil presenta la siguiente estructura: exposición, nudo, desenlace o final (Buñay-Díaz, 2004). El cuento presenta tres partes: planeamiento, nudo y desenlace o final (Melo-Cárdenas, n.d.; Alejandro-Láñez, 2013). También se considera: inicio, introducción o planteamiento, desarrollo del nudo, desenlace o final (Guamán & Benavides, 2013).

Elementos del cuento infantil

Los elementos del cuento son: el narrador, los personajes, el tiempo, el ambiente, las acciones. También presenta otros elementos claves: la fantasía, lo maravilloso, lo mágico, el humor, la ciencia ficción, lo fabuloso (Buñay-Díaz, 2004). Por otro lado, los

personajes, el ambiente, el tiempo, la atmósfera, la trama, la intensidad, la tensión, el tono (Guamán & Benavides, 2013).

Tipos de cuentos infantiles

Los tipos son determinados por diferentes aspectos; por el contenido o tema: fantásticos, ciencia ficción, realistas; por la tipología de los personajes: de hadas, de brujas, de ogros, de nomos, de mutantes, de personajes cotidianos, de monstruos, de animales; por la forma de transmisión: popular y no popular (Buñay-Díaz, 2004). También puede ser: popular o folklórico, literario o artístico (Melo-Cárdenas, n.d.). No faltan: cuentos fantásticos o de misterio, cuentos poéticos, cuentos realistas (Guamán & Benavides, 2013).

Funciones del cuento

La función principal es deleitar al niño. También es un recuso para desarrollar en el niño: “poderes del intelecto como la imaginación, atención, concentración, memoria, asociación, etc.” También despierta la sensibilidad, la formación, porque “se introduce totalmente en su cerebro, creando emociones y aprendizajes porque pone a su disposición aspectos axiológicos, cognitivos y socio afectivos” (Buñay-Díaz, 2004). Gnerrr el inico de la lectura, potencia el intelecto, “beneficia la comprensión y la expresión lectora” (Guamán & Benavides, 2013).

Valor didáctico del cuento

Significa que el profesor prepara lo que ha planificado y necesita para el proceso enseñanza aprendizaje, generando aprendizajes significativos en los niños, especialmente teniendo en cuenta los criterios de selección: adecuación a la edad, características para niños de 3 a 4 años de edad. Además, se debe considerar algunas recomendaciones para narrar: determine el momento específico (día y hora), no perder la paciencia, siempre termine la anécdota, busque la intriga, use ilustraciones o dibujos, varíe el tono durante la narración, lea despacio, ensaye la anécdota, use bien el material, hacer énfasis, motive la atención del auditorio, expresión corporal (Buñay-Díaz, 2004).

En este sentido, “cuando los niños son introducidos felizmente al mundo de los libros, descubren en ellos entretenimientos, risa, aventuras, romance, información e ilustración. Entonces quieren más; se percatan de que los libros son sus amigos”. (Hildebrand, 1990, en Pineda-Cardona, 2007, p. 34). Permiten la resolución de problemas diversos, los problemas de aprendizaje cooperativo; este sentido

Las resoluciones grupales aseguran instancias de fundamentación, reflexión y verbalización de las decisiones que se toman en el momento de resolver la situación planteada. Las confrontaciones o puestas en común aseguran un trabajo reflexivo por parte de los alumnos en momentos distintos de la acción. Los niños aprenden a escucharse, a hablar sobre lo realizado, a respetar la decisión de otros y no solo a escucharse a sí mismos o al maestro” (Castro, 2000: 20, en Pineda-Cardona, 2007, p. 36 y 37)

El cuento tiene para ellos la misma seriedad y verdad del juego: les sirve para conocerse, para medirse. Por ejemplo para medir sus fuerzas frente al miedo. Todo lo que se dice de las consecuencias negativas que podrían tener en los niños los “horrores” de los cuentos – monstruos, brujas, muerte, no me parece que tenga mayor valor. Depende de las condiciones en que el niño encuentra, por así decir, al lobo. Si es la voz de la mamá que lo evoca, en la paz y seguridad del hogar, el niño puede desafiarlo sin miedo” (Rodari, 1999:168, en Pineda-Cardona, 2007, p. 35).

Los cuentos infantiles han sido durante toda la vida una forma didáctica de presentar a los niños diferentes historias fantásticas las cuales permiten trasladar su imaginación hasta lugares desconocidos, con personajes extraños o reales que traen de una forma diferente a su cotidianidad, situaciones por lo general irreales (Pineda-Cardona, 2007, p. 36 y 37).

El cuento es considerado una estrategia pedagógica, con el propósito de generar aprendizajes significativos durante los procesos de lectura (Feo-Giraldo, 2010); también en el inicio de la lectura en niños de 4 a 6 años (Guamán & Benavides, 2013),

Los beneficios de los cuentos son: despiertan imaginación y creatividad, aprendizaje de vivencias y conexión con el futuro, desarrollo del lenguaje y el pensamiento, disfrute y desarrollo de competencias. Por otro lado, las ventajas de los textos narrativos son: enseñanza dinámica, muy práctica, significativa; disposición para aprender, actividades creativas (Ñamo-Farías, 2013). El juego es una herramienta fundamental para inculcar valores en los niños, facilitando una educación integral y la convivencia social, dentro de un proceso de formación (Alejandro-Laínez, 2013).

La pedagogía no pierde de vista el proceso enseñanza-aprendizaje, en este caso, la pedagogía de la enseñanza del cuento. En este sentido, busca la pedagogía:

desarrollo de capacidades físicas, intelectuales y de voluntad y a la adquisición del aprendizaje, potenciando y mejorando las funciones cognitivas, procesos mentales que nos permite llevar acabo cualquier tarea que hacen posible que el estudiante tenga un papel activo en los procesos de recepción, selección, transformación, almacenamiento, elaboración y recuperación de la información, lo que le permite desenvolverse en el mundo que le rodea (Baño-Caiza, 2015, p. 18).

Se considera algunos tipos de estrategias: estrategias de ensayo, estrategias de elaboración, estrategias de organización, estrategias de control de la comprensión, estrategias de planificación, estrategias de regulación, dirección y supervisión, estrategias de evaluación, estrategias de apoyo o afectivas (Baño-Caiza, 2015). “El cuento es

considerado como una herramienta indispensable para favorecer el desarrollo integral del niño” (Melo-Cárdenas, n.d.). Además, “uno de los recursos más interesantes y, que me gusta utilizar, es el libro de cuentos, ya que a través de las ilustraciones podemos guiar a los niños en una historia, que los emocione y los haga expresarse mediante el lenguaje oral” (Melo-Cárdenas, n.d., p. 69)

Procedimientos antes de la lectura o narración

Los procedimientos son: elección de los cuentos de acuerdo con los objetivos, búsqueda de personajes con los cuales se identifica, escenarios conocidos, vocabulario conocido, contenido sencillo, desarrollo de habilidades sorprendentes, provocación de carcajadas (Ñamo-Farías, 2013).

Procedimientos durante la lectura o narración

La lectura o narración se realiza en forma individual y colectiva, palabra, la voz, el gesto, la mirada, acercar a la historia, participación activa, “buena pronunciación, silabeando a veces, y vocalizando siempre”, buenas ilustraciones, acertada interrupción, proximidad con el narrador (Ñamo-Farías, 2013).

Procedimientos después de la lectura o narración

Búsqueda de objetivos mayores y posteriores del proceso de la ejecución, identificación y narración de la historia o anécdota, escenificación del relato, identificación y descripción del personaje apreciado, representación mediante títeres (Ñamo-Farías, 2013).

Los textos narrativos son relatos de hechos que se caracterizan por intervenir diversos personajes que realizan acciones en un tiempo y en un espacio. Estos textos están presentes desde el aula del nivel inicial y se pueden distinguir entre narrativo, literarios y no literarios. Serán no literarios; la prensa, televisión, radio y literario; novelas, cuentos, leyendas, fábulas, etc. (Ñamo-Farías, 2013, p. 34)

Muchas veces el valor de la didáctica se ha olvidado, “a pesar de estos recursos y de la necesidad de su aplicación didáctica en el contexto referencial del aula, su aplicación didáctica por parte de los docentes sigue siendo muy escasa y su presencia en los manuales se circunscribe a los aspectos fonemáticos de articulación y transcripción de sonidos o en las correspondencias de acentos fónicos y gráficos que en explicaciones y actividades ad hoc sobre los componentes prosódicos” (Asier Romero-Andonegi, Etxebarria-Lejarreta, Gaminde-Terraza, & Garay-Ruíz, 2015)

Materiales complementarios y procedimientos

Usar algunos materiales complementarios: archivo de cuadros, rota folio, tarjetas pares, biblioteca infantil, cartelera, dramatización, ayudas audiovisuales (Buñay-Díaz,

2004). Atendiendo el procedimiento, se recomienda: ubicación de los niños en el aula, realización de pausas durante la lectura, organización de los niños en grupos de seis (Lamouroux-Montoya, 2010).

Importancia del lenguaje oral

El lenguaje oral es muy importante. Es un instrumento por excelencia la la comunicación con los demás, es

‘una conducta comunicativa, una característica específicamente humana que desempeña importantes funciones a nivel cognitivo, social y de comunicación; que permite al hombre hacer explícitas las intenciones de comunicación, estabilizarlas, convertirlas en regulaciones muy complejas de acción humana y acceder a un plano positivo de autorregulación cognitiva y comportamental, al que no es posible llegar sin el lenguaje’ (Payuelo, 2003, p.57, en Saldaña-Monago, 2012, p. 14).

Las teorías que permiten estudiar el lenguaje oral son: Teoría Innatista de Chomsky, llamada también Gramática Generativa, que considera dos principios: “el principio de autonomía”, y “el principio de innatismo”. Teoría Cognitiva de Jean Piaget, considera que el pensamiento y el lenguaje se desarrollan en forma separada, desde el nacimiento de la persona, antes de que hable. Teoría constructivista de Lev Semiónovich Vigotsky, para esta teoría, el pensamiento es “un instrumento de la capacidad cognoscitiva y afectiva del individuo”. Teoría de Bruner, integró la concepción evolutiva y constructivista, la adquisición del lenguaje depende de “la sintaxis, la semántica y la pragmática”, cuyas etapas son: etapa pre lingüística, lingüística; sus dimensiones son: forma, contenido y usos (Saldaña-Monago, 2012).

c) Estrategias didácticas del juego

Conceptos

El juego supone una actividad libre, un acto de libertad, genera placer, alejado de lo “cotidiano, ocupa parámetros especiales y temporales diferentes de los impuestos por la rutina diaria. El juego se puede considerar como la actividad fundamental de la infancia, además favorece el desarrollo intelectual, emocional y social del niño” (Lamouroux-Montoya, 2010). Además permite los procedimientos mentales: asimilación, comprensión, adaptación (Sánchez, 1998, en Lamouroux-Montoya, 2010).

Tipos de juegos

Entre otros, juego libre (participan en forma espontánea, con diferentes juguetes de la institución: carros, muñecas, armas juegos, bloques lógicos), juego preparado (participan trayendo juguetes preferidos: expliquen sus preferencias por el juguete, organizados en grupos de cinco, luego hacer los mismo en el grupo general), según

Lamoureux-Montoya (2010). El juego dramático sirve de apoyo pedagógico, la educación artística ha experimentado una participación periférica en los diseños curriculares, en los cuales se encuentran la música, la expresión corporal, plástica y teatro, cuyo teatro figura en los currículos de los niveles iniciales en forma particular y preferencial (Malaver Riaño, 2010).

También aparece el cómic, género artístico, en la condición de un medio interesantísimo para la Psicología y la Pedagogía. Su aprovechamiento es más didáctico, en la escuela, con el propósito de lograr los objetivos, desarrollare actitudes (García Cantó, Cuadrado Ruiz, del Amor García, & Argudo Ramírez, 2010).

El juego cooperativo corresponde a una sociedad pauteada culturalmente, queda vinculado con la educación popular, busca logros comunes; destierra la exclusión, también la eliminación, elimina las reglas, importa las metas colectivas (Rutz Pedraza, 2013).

Ospina Martín (2016) habla de diversos tipos de juegos; por ejemplo, juegos tradicionales, juegos de competencia, juegos de roles, juegos cooperativos, juegos de mesa.

Características del juego

El juego tiene sus particularidades. Cada etapa tiene su propia característica. Es más intenso durante la niñez, la infancia y la adolescencia. Su intensidad experimenta un descenso, aunque permanece durante toda la vida (Rutz Pedraza, 2013).

Valor didáctico del juego

El juego tiene un valor didáctico, permite la enseñanza mediante una actividad válida en sí misma, preferencialmente para los niños. Es una actividad productiva; mediante el juego, los niños aprenden las actividades de los adultos, se preparan de esta manera para la vida futura, para la vida adulta (Ospina Martín, 2016).

2.3.2. Habilidades comunicativas

a) Capacidades comunicativas orales

La expresión oral

La expresión oral se ha constituido en “la forma más relevante del lenguaje desde las perspectivas funcional y pragmática”, es “la habilidad para establecer la comunicación empleando recursos verbales con claridad, fluidez, coherencia y persuasión” (Asociación Civil Fundación Hope Holanda Perú, 2010).

Etapas de la expresión oral

Las etapas de la expresión oral: etapa prelingüística, etapa lingüística, etapa de la comunicación (Paucar-Bolo, Paulino-Alvarado, & Hurtado-Torres, 2013).

Niveles del lenguaje infantil

Entre otros, nivel expresivo, nivel receptivo (Paucar-Bolo et al., 2013).

Componentes del lenguaje infantil

Los componentes son: fonología, fonética, morfosintaxis, semántica, pragmática, léxico (Paucar-Bolo et al., 2013).

Funciones del lenguaje infantil

Las funciones del lenguaje son: expresiva o emotiva, referencial, conativa, fática, lúdica, simbólica, estructural, social (Alessandri, 2005, en Paucar-Bolo et al., 2013); otras funciones: heurística, personal, informativa, interactiva, reguladora, imaginativa, instrumental (Soto, 2002, en Paucar-Bolo et al., 2013). De acuerdo con Gonzales (2008, en Paucar-Bolo et al., 2013): referencial, emotiva, conativa, fática, metalingüística, poética.

Desarrollo del pensamiento según Piaget

Para Piaget, la adquisición del lenguaje exige un desarrollo progresivo, inherente, inalterable, evolutivo. Es decir, se percibe la continuidad absoluta de los procesos, “proceso continuo de generación de habilidades y diferenciación de ellas”, el desenvolvimiento continuo, repetición del proceso anterior, la organización y jerarquías, los diferentes niveles alcanzados (Puga-Andino, 2013).

El lenguaje es un proceso complejo, en el cual intervienen múltiples factores. El lenguaje infantil es egocéntrico, así como afirma Piaget. Predomina lo sintético sobre lo analítico. El lenguaje humano se desarrolla en cuatro estadios: sensorio-motriz (de 0 a dos años), pre-operatorio (de 2 a siete años), operaciones concretas (desde los siete años de edad), operaciones formales: desde once o doce años (Melo-Cárdenas, n.d.).

En la edad de los 4 y 5 años, pronuncian y articulan, verbalizan actos, relatan experiencias, usan verbos, escuchan “cuentos, poemas, trabalenguas y adivinanzas”, leen imágenes, dialogan con otros niños, discriminan voces y sonidos (Alejandro-Laínez, 2013). Su relación social: hablan por sí mismos, juegan con amigos imaginarios, ya asimilan reglas de conducta, confunden la realidad con la fantasía, son sociales y buscan la impresión de los mayores, se sienten más grandes frente a los más pequeños, buscan el valor de sus derechos, gustan los juegos dramáticos, se adaptan a nuevas situaciones,

prefieren un amigo, ayudan a otros, juegan con reglas, su lenguaje es diferente del adulto, categorizan el lenguaje: amigo, bueno, malo; son curiosos, cuentan chistes, desobedecen a los mayores, comportamientos variados (tranquilidad, docilidad, ira, frustración), independientes, se visten solos, forman grupos y comparten sus juguetes, critican a los demás, buscan el orden y la organización, expresan su inseguridad (llanto, gritos, preguntas), identifican su género y las personas de su mismo género (Alejandro-Laínez, 2013).

Para lograr las capacidades comunicativas se recomienda realizar la alfabetización temprana del desempeño en la lectura, de manera especial y singular para los niños ubicados en los sectores en desventaja socioeconómica (Arder, 2011). Son requeridas las habilidades discursivas, también las representaciones mentales en los niños pequeños, con este propósito (Plana, Silva, & Borzone, 2011), inclusive la detección de los trastornos del lenguaje en forma temprana, evitando problemas futuros en las capacidades comunicativas de los niños (Barrag, Lozano, Infantil, & Latinoamericana, 2011).

En este panorama, aparece una pregunta muy importante. ¿Vivimos en la sociedad de la información o del conocimiento? Para Rita Balderas (2009, p. 75, en McDonald, 2012, p. 64), “la información está alojada en muchos espacios virtuales y que la velocidad de estos es incomparable”. Según el autor referido, mucho se confunde la información con el conocimiento. En este contexto, el mismo se hace una interrogante muy valedera: “¿Irá la humanidad hacia la autodestrucción, pese a estar en la escala más alta del conocimiento en toda su historia y no –como lo pregonaban los filósofos– que el conocimiento habría de salvar al hombre y a la mujer de riesgos y peligros?” (McDonald, 2012, p. 65). En este sentido, la información

se refiere básicamente a la abundante disposición de tecnologías digitales de información y comunicación en red, vinculadas con una estructura social determinada; mientras que la denominación sociedad del conocimiento es más adecuada para el ámbito académico y científico, puesto que involucra conocimiento teórico e información especializada relacionada con la educación y la solución de problemas específicos (Díaz Escoto, 2011, p.19 en McDonald, 2012, p. 66 y 67).

En cambio, el conocimiento queda expresado así, en un contexto de la conceptualización del mismo. “No obstante, la mayoría de las conceptualizaciones de la sociedad del conocimiento consideran que el conocimiento es el principal elemento para el desarrollo productivo y social de las regiones y admiten que los procesos de aprendizaje social son el medio para asegurar la apropiación del conocimiento” (Díaz

Escoto, 2011, p. 21, en McDonald, 2012, p. 67). Es pertinente desarrollar la competencia intercultural y los contenidos culturales, así los infantes se constituirán potencialmente en personajes de imágenes muy valiosas para las familias y la sociedad (Nikleva, 2012).

Las capacidades en cuestión se desarrollan mediante los recursos educativos digitales, destinados particularmente para favorecer la educación infantil. (Colectivo Educación Infantil y TIC, 2014). Los recursos lingüísticos favorecen las capacidades comunicativas. Sin embargo, los déficits lingüísticos las disminuyen, las limitan, las hacen precarias (Hernández-Sacristán, 2015).

Para desarrollar investigaciones sobre los aprendizajes de los infantes, se ha percibido limitaciones diversas, especialmente en material teórico, no se han realizado muchas investigaciones. Es necesario el aprendizaje de competencias básicas; en este sentido, se propone una estrategia pedagógica: el cine y la literatura, entendiendo que la competencia consiste en el “saber desenvolverse en la vida” que “apunta hacia la capacidad de integrar, movilizar y transferir recursos de diversas tipologías a contextos imprevisibles para resolver problemas y tareas complejas (Roegiers, 2001, Sevillano-García, Quicios-García, & González-García, 2016, p. 183). En la palabra del autor referido, las competencias básicas, a más de necesarias, son esenciales, sin las cuales queda al margen la socialización; estas permiten la transferencia de conocimientos.

La adquisición tardía de la lengua materna produce deficiencias sobre las capacidades comunicativas, quienes han experimentado esta realidad son los niños discapacitados, quedando en ellos “distintos atropellos sociales, físicos y psicológicos” (Vesga-Parra, Lasso-Quintero, & Tobar-Londoño, 2016). No se debe perder de vista: los aprendizajes de los vocabularios se producen mediante intercambios conversacionales fomentados por los adultos, cuyos contextos son: sociopragmáticos, situacionales, no verbales, lingüísticos (Nelson, 1996, 2007; Tomasello, 2003, en Rosemberg, Menti, Stein, Alam, & Migdalek, 2016), ecológicos y sociales que favorecen la socialización primaria (Berger & Luckman, 1973, en Rosemberg, Menti, Stein, Alam, & Migdalek, 2016).

Asimismo, el contexto lingüístico de la oración y del discurso y el contraste léxico proporcionan información adicional que facilita a los niños no sólo el proceso inferencial por medio del cual interpretan a qué objeto o acción se está refiriendo el adulto, sino que también le permiten determinar la extensión de aplicación de la palabra más allá de un contexto comunicativo particular. Para ello, los niños recuperan de la memoria semántica los ítems léxicos que pertenecen al mismo

campo. De ese modo, precisan en mayor medida el significado y la extensión de la palabra (Tomasello, 1998, 2003, en Rosemberg et al., 2016, p. 263).

b) Habilidades comunicativas para la producción de textos

Las habilidades para la producción son requeridas, siempre fueron. En este sentido, la lingüística de corpus “pone énfasis en los corpus, es decir, en la colección de textos o fragmentos textuales que reflejan el uso real de una lengua en forma oral o escrita por parte de hablantes reales” (Bolaños Cuéllar, 2015, pp. 34,35). Los textos tienen las características: legibles, auténticos, seleccionados, representativos, permitiendo conocer: “cuándo se produjo o se publicó, dónde, quién es el autor, etc.” (Bolaños Cuéllar, 2015).

Aunque la referencia se ubica en el contexto universitario, vale mucho la reflexión lingüística, en el sentido de una necesidad de alfabetización académica, cuyos estudiantes “aprendan las formas de argumentar de culturas escritas especializadas y, al mismo tiempo, utilicen los procesos de producción de textos argumentativos como herramientas de apropiación de los conocimientos disciplinares” (Carlino, 2013; Castro y Sánchez, 2013, en Bañales-Faz, Vega-López, Araujo-Alvineda, Reyna-Valladares, & Rodríguez-Zamarripa, 2015, p. 880).

En este tipo actividades académicas, cumple una función muy importante la denominada: “La carpeta escolar”, que viene a ser el muestrario de las actividades académicas, también el espejo de los esfuerzos asociados a los aprendizajes escolares (Alonso Briaes, 2009, en Aguilar-Rivera & Facciola, 2015), denominada también “la vitrina de la clase” (Chartier, 2013, en Aguilar-Rivera & Facciola, 2015). Son requeridas las estrategias metacognitivas, cuyo objetivo es mejorar los procesos de composición escrita, cuya producción es la escritura de ideas, la demanda de “aspectos sintácticos, gramaticales, lexicales”, entendiendo además que la revisión tiene dos subprocesos: “evaluación y revisión del texto escrito” (Valencia-Serrano & Caicedo-Tamayo, Maria, 2015). Inclusive se constituye en un buen pretexto para la producción de textos recurrir a las narrativas de vida, entendiendo que “las narrativas son perspectivas inmersas al interior del ser humano, quien se vincula con el relato desde su propia autobiografía” (Páez-Cala & Castaño-Castrillón, 2015).

Por inducción y deducción, las competencias comunicativas de los estudiantes son desarrolladas mediante la práctica de la lectura crítica, la escritura creativa y la expresión oral (Sánchez & Brito, 2015). Esta propuesta es válida para todos los niveles de

educación. En este sentido, “la lectura y la escritura en los últimos 30 años en Hispanoamérica han venido ganando un espacio significativo en las diferentes discusiones tanto académicas como investigativas de las ciencias sociales y humanas” (Londoño-Vásquez, 2015, p. 199). Se requiere conocimiento práctico con el propósito de beneficiar la enseñanza del lenguaje oral y escrito, específicamente en la educación inicial (C. Díaz, Villalón, & Adlerstein, 2015). Por otro lado, “argumentar en la escuela es un ejercicio que implica la promoción de competencias en los niños y jóvenes a partir de la discusión de sus vivencias cotidianas, además de la mediación del docente, de modo que ellos asuman de forma deliberada y autónoma dicha labor aun en escenarios de aprendizaje, en el mundo digital, que parecieran ser automáticos” (Monsalve-Upegui, Chaverra-Fernández, & Buriticá, 2015).

La capacidad de la oralidad ocupa una situación privilegiada en la misión de la escuela subrayando las diferencias entre “el éxito y el fracaso en la vida escolar, profesional y pública”(Arias & Tolmos-Saponara, 2016). La producción de textos implica un proceso largo, posiblemente complejo, la generación de ideas, procesos motores, reconocimiento de palabras, búsqueda de significados, procesamiento sintáctico, construcción de oraciones y párrafos, el propósito, el destinatario, los recursos de conexión, las relaciones lógico-semánticas entre oraciones y párrafos, el ejercicio de la práctica permanente (Ferreiro, 1991; Hudson, 2004; Myhill, 2010; Flower y Hayes, 1981; Cuertos, 2009; Alamargot, 2011; Halliday y Hasan, 1976; Shapiro y Hudson, 1991; en Sotomayor et al., 2016).

Para producir un discurso verbal se requiere conocimiento idiomático, conocimiento de la lengua materna, conocimiento compartido con el receptor, en un contexto verbal y extra verbal: “físico, empírico, natural, práctico, histórico y cultural” (Perna, 2016). Además,

Los conjuntos de tipos textuales se definen según la similaridad de los principios que siguen (por ejemplo, imperativos de originalidad, de exactitud, etc.), es decir, según su finalidad, o por el mundo al que refieren, así como por una serie de estándares formales y argumentativos que les resultan comunes (Perna, 2016, p. 104).

La producción de textos considera algunas dimensiones: adecuación a la situación comunicativa, coherencia, cohesión, estructura, puntuación (Sotomayor et al., 2016). En este contexto, ha sido muy heterogénea la enseñanza durante las primeras edades, con errores de aprendizaje en la experiencia de los profesores, con consecuencias negativas de

los métodos utilizados, con currículos desinformados y desarticulados de la realidad y de los contextos escolares (Alsina, 2016). En este sentido, conviene hacer un diagnóstico de las competencias lingüísticas, de las competencias en comunicación lingüística en el nivel infantil y primario, incluyendo el análisis de las estrategias didácticas, la influencia genética (Olivares-García, González-Alfaya, & Mérida-Serrano, 2016). Sobre la complejidad sintáctica, para mejorar el texto y los discursos se requiere conocimiento de,

estructuras morfológicas y sintácticas básicas de su lengua materna. Con ellas pueden comunicarse eficazmente en distintas situaciones cotidianas que impliquen discursos breves. Cualquier observador no experto podría suponer que las estructuras del lenguaje están adquiridas y que solo resta familiarizarse con nuevas situaciones comunicativas crecientemente complejas (Aravena & Hugo, 2016, p. 10).

Los lingüistas, los psicólogos, los pedagogos, los científicos, entre otros, buscan explicar cómo las personas adquieren el lenguaje, sus mecanismos, sus procedimientos, la cadena de sonidos, las cargas semánticas, la creación, los procesos de adquisición del lenguaje, la ejecución de la comunicación, la facultad de hablar. En realidad se requiere cultivar la creatividad léxica y discursiva en el lenguaje oral infantil (Quiles-Cabrera, 2016). No se debe perder de vista la relación del saber con el lenguaje escrito (Camacho-Rubiano & Valencia, 2016), entendiendo los procesos de aprendizaje de los niños (Ríos-Flórez & Cardona-Agudelo, 2016), sin dejar al margen la cognición, la escritura y el rendimiento académico (Campo, Escorcía, Moreno, & Palacio, 2016), tampoco la memoria, la palabra y la acción (Cardona-Zuluaga, 2016), la interacción en el aula y la enseñanza del vocabulario (Rosemberg et al., 2016), la decodificación, la comprensión lectora y las habilidades lingüísticas en escolares (De Barbieri-Ortiz, Coloma-Tirapegui, & Sotomayor-Echeñique, 2016).

En el escenario de la producción de textos, corresponde comprender que “la alfabetización de nuestro sistema de escritura ocupa un papel relevante. Además, el interés se incrementa si tenemos en cuenta que se trata de evaluar el impacto de propuestas didácticas diferentes en grupos de niños de cinco años con escaso contacto con libros y lectores en su entorno extraescolar” (Grünfeld & Molinari, 2017, p. 33). Por otro lado, “desde una concepción conductista, el aprendizaje de la lectura y escritura necesita una serie de habilidades perceptivo-motrices como requisitos centrales para su adquisición. La escritura se concibe como un código de transcripción del habla, por lo tanto, aprender a leer y a escribir se entiende como la habilidad de decodificar y codificar sonidos y letras” (Leif & Rustin, 1961, Grünfeld & Molinari, 2017, p. 33).

Las habilidades para la producción de textos requieren el aprendizaje de lectura, “alfabeticidad del sistema de escritura”, “la capacidad de segmentación fonológica en los niños”, entendiendo que la escritura es “un sistema de representación del lenguaje”, presentado en tres momentos: “diferenciación entre representaciones icónicas y no icónicas”, “criterios de diferenciación en el interior de la escritura y entre sus escritos”, “fonetización, los niños descubren y establecen diversas relaciones entre oralidad y escritura” (Grunfeld & Molinari, 2017).

La evaluación en qué consiste. Es necesaria la evaluación del lenguaje en los niños, ésta resulta imprescindible, “suele ser habitual evaluar solo los componentes fonológico, semántico y morfosintáctico, dejando al margen otras áreas de vital importancia para el desarrollo académico y social, entre las que se encontraría la conectada con las habilidades narrativas” (Acosta-Rodríguez, Moreno-Santana, & Axpe-Caballero, 2017, p. 389). Estos investigadores aseveran que la competencia narrativa se desarrolla paulatinamente integrando su organización general, su estructuración lingüística, sus relaciones semánticas. Además son necesarias las habilidades de decodificación, la comprensión de textos, la narración es la piedra angular, sobre la cual se edifica el sistema del lenguaje oral y la competencia lingüística (Acosta-Rodríguez et al., 2017)

Los profesores expertos y entendidos no han perdido la concepción del discurso desde una perspectiva lingüística, cuyo discurso es “el uso de la lengua por los hablantes, considerando toda interacción verbal, ya sea oral o escrita” (Pereira-Henríquez & Alonzo-Zúñiga, 2017).

c) Habilidades comunicativas en la lectura de imágenes

En el contexto del presente estudio “la actividad gráfica –de ahora en adelante el dibujo–, ha ocupado un lugar importante en la educación, particularmente en la edad infantil” (Sarmiento & Castellanos, 2015). El desarrollo del proceso educativo no queda al margen de la estimulación temprana durante la edad infantil específicamente (L’Ecuyer, 2015), tampoco del estado de arte generado sobre las experiencias de enseñanza para los niños, con el propósito de obtener el mejoramiento de las competencias académicas (Palma-Suárez & Sarmiento-Porras, 2015), menos al margen del uso de mapas conceptuales (Jaramillo-Urrutia, 2015) y de las visiones propias de los niños (Sifontes, 2015).

Sobre la lectura de imágenes, la interpretación de la mismas, los procesos de lectura de estas, la significación de las imágenes, los problemas de categorizar las imágenes, en

la experiencia de los niños, quedan en gran medida al margen del conocimiento, porque las investigaciones respectivas son muy escasas (De la Rosa-Alzate, 2016).

La lectura de las imágenes, realizada por los niños es muy importante. En este sentido,

se cree que las imágenes son transparentes, que no es necesario un esfuerzo por parte del lector porque los elementos saltan a la vista. Sin embargo, los estudios muestran que la idea anterior es una ilusión; por el contrario, objetos como las metáforas visuales son extremadamente complejos, y por esta razón comprometen procesos de razonamiento igualmente elaborados para construir significado a partir de la imagen (Callow, 2006; Everaert, 2003; Seitz, 1997, 1998; Forceville, 2002; Phillips & Mcquarrie, 2004; Arizpe & Styles, 2004; en De la Rosa-Alzate, 2016, p. 169)

En los diferentes ámbitos, espacios y tiempos se busca realizar una mejor gestión del aprendizaje. Los profesores tienen la misión de mejorarlo; cómo, cuándo, por qué y para qué, son las interrogantes que no deben dejarlos al margen de la atención y solución

Desde que nace el ser humano está inmerso en un mundo rico en toda clase de estímulos y los procesos de lectura y escritura no son la excepción, sin embargo el desarrollo de estas habilidades de manera formal se han convertido para algunos maestros, padres y estudiantes en un verdadero conflicto, puesto que los niños y niñas deben interiorizar símbolos o gráficas que de alguna manera no tienen sentido o razón de ser, sin embargo (Mora-Reyes & Morales-Rivera, 2016).

Se aprende desde la organización, mediante el ejercicio de prácticas formativas establecidas y diseñadas para los niños y las niñas, en un escenario favorable y en las diversas condiciones requeridas para un proceso de aprendizaje (Shabel, 2016). Por ejemplo, estableciendo un escenario placentero para encontrarse consigo mismo (Bolívar-Calixto & Gordo-Contreras, 2016), generando producciones y alfabetizando los aprendizajes semióticos y discursivos (Dominique-Manghi, 2016), mediante los cómic dejando una experiencia que informa y transforma en el niño (Chacón-Méndez, 2016), fortaleciendo los procesos de lectoescritura durante la primera infancia (Mora-Reyes & Morales-Rivera, 2016), mediante la actividad física conectada a los procesos cognitivos y el rendimiento académicos de los escolares (Reloba, Chiroso, & Reigal, 2016), previniendo la dificultades lectoras (Ainara Romero-Andonegi & Castaño-Garrido, 2016), realizando prácticas alfabetizadoras en madres y profesoras, para generar efectos altamente significados sobre las habilidades de los preescolares (Rugiero & Guevara-Benítez, 2016), haciendo uso del móvil en la enseñanza (Jiménez-García & Martínez-Ortega, 2017), fomentando la lectura de los cómic (Paré & Soto-Pallarés, 2017),

generando la asociación de la percepción materna y los estilos maternos (Flores-Peña et al., 2017).

Los aprendizajes diversos se construyen sobre el entendido de que “el conocimiento metalingüístico es la capacidad para reconocer la naturaleza, formas y funciones del lenguaje escrito. Implica la toma de conciencia de lo impreso” (Ysla-Almonacid & Ávila-Clemente, 2017, p. 195).

2.4. Marco conceptual

Objetivos

Los objetivos del programa.

Contenidos

El contenido del programa comprende: estrategia del canto, estrategia del cuento, estrategia de juego.

Metodología

Es el conjunto de métodos, procedimientos y técnicas utilizados durante el desarrollo del programa de intervención.

Evaluación

La evaluación es un proceso que consiste en darle un valor cuantitativo al desarrollo del programa.

Habilidades comunicativas orales

Habilidades comunicativas orales consisten en la comunicación con el padre, con la madre, con los compañeros y con la profesora.

Habilidades de producción de textos orales

Las habilidades de producción de textos orales comprenden la producción de textos lúdicos, narrativos y anecdóticos.

Habilidades de lectura de imágenes

En este contexto, las habilidades de lectura de imágenes comprenden la lectura de la imagen de la madre, del padre y de Jesús.

CAPÍTULO III

MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Tipo de estudio

La investigación corresponde a un enfoque cuantitativo. Es tipo causal, porque se ha evaluado dos variables: una independiente y una causal. Se ha manipulado la independiente para generar, producir efectos sobre la variable dependiente. Es una investigación pre experimental.

2. Diseño de investigación

El diseño del estudio es el siguiente:

A O₁ X O₂

Donde:

- O₁: Representa la prueba de entrada aplicada a un grupo.
- O₂: Representa la prueba de salida aplicada a un grupo.
- X: Representa la aplicación de la variable experimental: el programa.
- A: Sujetos participantes

3. Población y muestra

En el estudio participaron 24 niños de 5 años de edad, quienes estudian en la Institución Educativa Inicial “El Santo de la Espada”, Tacna, departamento ubicado al sur del Perú, en el límite con Chile, una ciudad de la costa peruana.

4. Procesamiento para la recolección de datos

Para recabar los datos o la información, requeridos para este estudio, se utilizó dos instrumentos denominados: prueba de entrada y prueba de salida, con el propósito de obtener dos promedios: uno antes de la intervención, desarrollo del programa, y otro después de la intervención, para luego proceder a comparar dichos promedios y determinar si la metodología empleada es eficaz para las habilidades educativas.

5. Descripción de la prueba de entrada y salida

La prueba fue estructura para evaluar la variable independiente: estrategias didácticas y sus dimensiones: estrategias del canto (1, 2, 3, 4 y 5), estrategias del cuento (6 y 7), estrategias del juego (8, 9, 10). Por otro lado, se evaluó las habilidades comunicativas, la variable dependiente, cuyas dimensiones fueron: habilidades comunicativas orales (11, 12, 13 y 14), habilidades de producción de texto orales (15, 16 y 17), habilidades de lectura de imágenes (18, 19 y 20). De acuerdo con la lista de cotejos, se evaluaron tres procesos estandarizados: inicio, proceso y logro, con los valores 1, 2 y 3, respectivamente.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

1. Determinación de las habilidades comunicativas orales después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”

H₀: No existe diferencia significativa entre las habilidades comunicativas orales después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”.

H₁: Existe diferencia significativa entre las habilidades comunicativas orales después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”.

Regla de decisión

Si $p > 0.05$ aceptamos la hipótesis nula.

Si $p < 0.05$ rechazamos la hipótesis nula.

Tabla 1.

Datos descriptivos de las habilidades comunicativas orales

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pos test	12.00	24	0.000	0.000
Pre test	4.50	24	1.351	.276

En la Tabla 1, se observa que la media de la prueba de salida a la población constituida por 24 estudiantes del nivel inicial de la institución educativa inicial: “El Santo de la Espada”, es de 12.00 puntos con una desviación estándar de 0.000 puntos.

En la misma tabla, se observa que con la misma media de la prueba de entrada con la misma población es de 4.50 puntos.

Gráfico 1.

Datos descriptivos de las habilidades comunicativas orales.

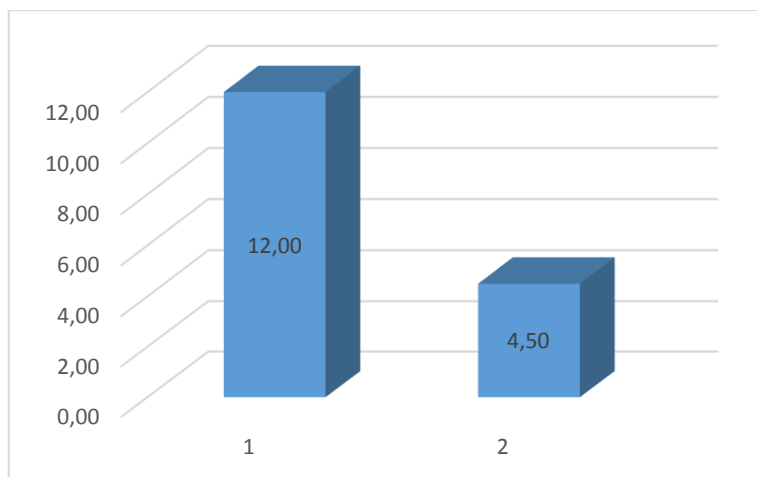


Tabla 2

Prueba de T de Student por la diferencia de las pruebas de entrada y salida

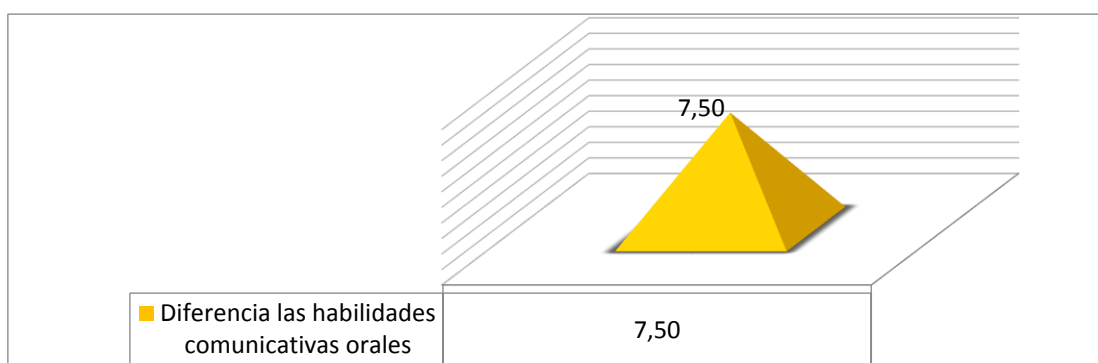
Diferencias emparejadas							
Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
			Inferior	Superior			
7.500	1.351	.276	6.929	8.071	27.190	23	.000

En la tabla 2, se observa una gran diferencia de la media de la prueba de salida con relación a la prueba de entrada. La diferencia de las medias es de 7.500 puntos. La diferencia mediante T de student es de 27.190. Se rechaza la hipótesis nula, porque el valor de $P = 0.000$ que es mayor que $\alpha = 0.05$.

Considerando los resultados en los cuadros estadísticos revisados, se concluye que existe una diferencia significativa entre los resultados de la prueba de entrada de las habilidades comunicativas orales y la prueba de salida de la misma, lo que significa que el programa que se aplicó fue efectivo y los resultados mejoraron de manera considerable.

Gráfico 2

Determinación de la diferencia de las habilidades comunicativas orales después de la aplicación del programa “Estrategias las didácticas”



2. Determinación de la diferencia de las habilidades de producción de textos orales después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”

H_0 : No existe diferencia significativa entre las habilidades de producción de textos orales después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”.

H_1 : Existe diferencia significativa entre las habilidades de producción de textos orales después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”.

Regla de decisión

Si $p > 0.05$ aceptamos la hipótesis nula.

Si $p < 0.05$ rechazamos la hipótesis nula.

Tabla 3

Datos descriptivos de las habilidades de producción de textos orales

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pos test	9.00	24	0.000	0.000
Pre test	3.38	24	1.013	.207

En la Tabla 3, se observa que la media de la prueba de salida a la población constituida por 24 estudiantes del nivel inicial de la institución educativa inicial: “El Santo de la Espada”, es de 9.00 puntos con una desviación estándar de 0.000 puntos.

En la misma tabla, se observa que con la misma media de la prueba de entrada con la misma población es de 3.38 puntos

Gráfico 3

Datos descriptivos las habilidades de producción de textos orales

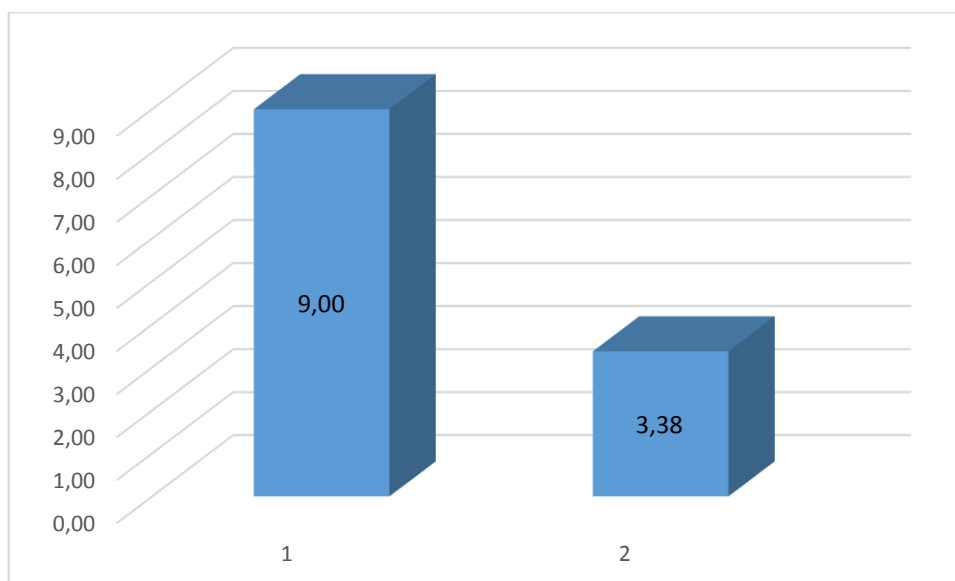


Tabla 4

Prueba de T de student por la diferencia de las pruebas de entrada y salida

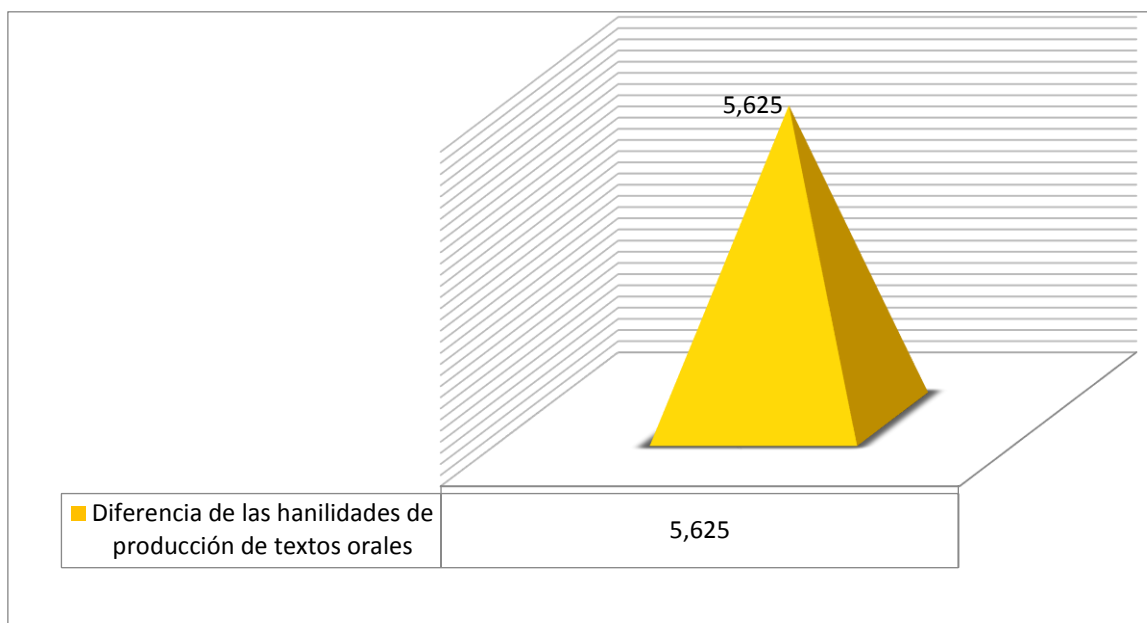
Diferencias emparejadas								
Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)	
			Inferior	Superior				
5.625	1.013	.207	5.197	6.053	27.190	23	.000	

En la tabla 4, se observa una diferencia de la media de la prueba de salida con relación a la prueba de entrada. La diferencia de las medias es de 5.625 puntos. La diferencia mediante T de student es de 27.190. Se rechaza la hipótesis nula, porque el valor de $P = 0.000$ que es menor que $\alpha = 0.05$.

Considerando los resultados en los cuadros estadísticos revisados, se concluye que existe una diferencia significativa entre los resultados de la prueba de entrada de la dimensión habilidades de producción de textos orales y la prueba de salida de la misma, lo que significa que el programa que se aplicó fue efectivo y los resultados mejoraron de manera considerable.

Gráfico 4

Determinación de la diferencia de las habilidades de producción de textos orales después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”



3. Determinación de la diferencia de las habilidades de lectura de imágenes después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”

H_0 : No existe diferencia significativa entre las habilidades de lectura de imágenes después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”.

H_1 : Existe diferencia significativa entre las habilidades de lectura de imágenes después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”.

Regla de decisión

Si $p > 0.05$ aceptamos la hipótesis nula.

Si $p < 0.05$ rechazamos la hipótesis nula.

Tabla 5

Datos descriptivos de las habilidades de lectura de imágenes

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pos test	9.00	24	0.000	0.000
Pre test	3.38	24	1.013	.207

En la Tabla 5, se observa que la media de la prueba de salida a la población constituida por 24 estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial: “El Santo de la Espada”, es de 9.00 puntos con una desviación estándar de 0.000 puntos.

En la misma tabla, se observa que con la misma media de la prueba de entrada con la misma población es de 3.38 puntos.

Gráfico 5

Datos descriptivos las habilidades de lectura de imágenes

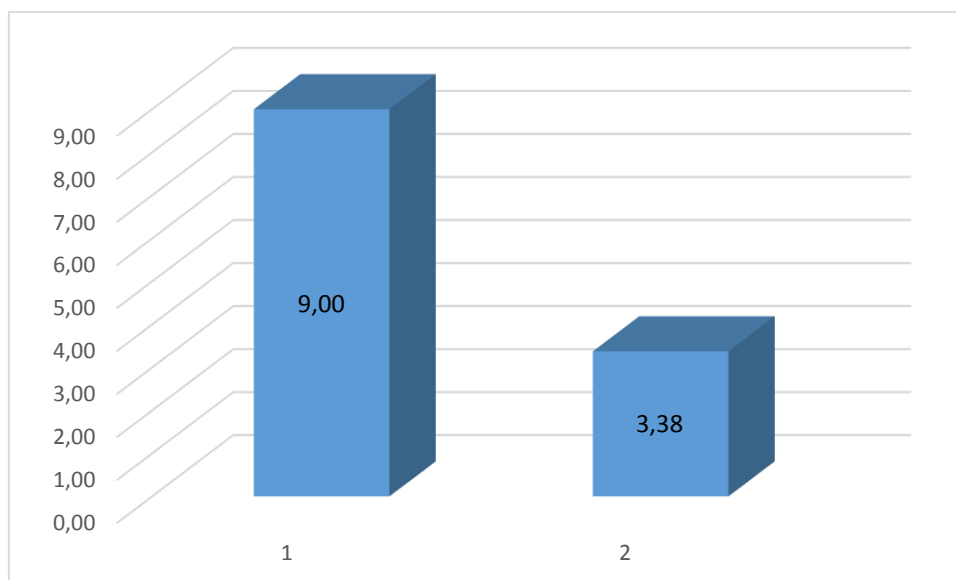


Tabla 6

Prueba de T de student por la diferencia de las pruebas de entrada y salida

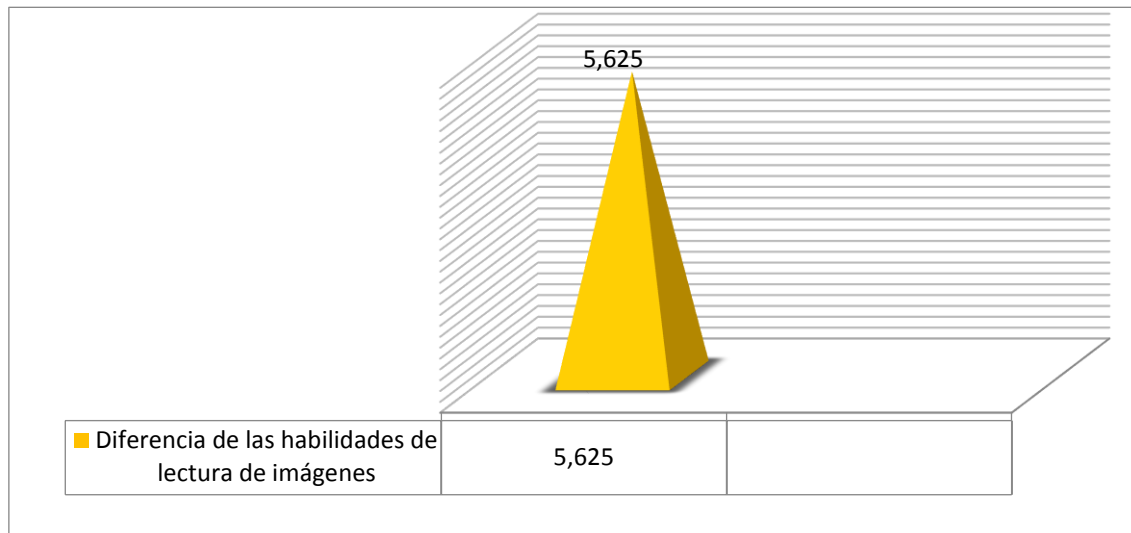
Diferencias emparejadas							
Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
			Inferior	Superior			
5.625	1.013	.207	5.197	6.053	27.190	23	.000

En la tabla 6, se observa una gran diferencia de la media de la prueba de salida con relación a la prueba de entrada. La diferencia de las medias es de 5.625 puntos. La diferencia mediante T de student es de 27.190. Se rechaza la hipótesis nula, porque el valor de $P = 0.000$ es menor que $\alpha = 0.05$.

Considerando los resultados en los cuadros estadísticos revisados, se concluye que existe una diferencia significativa entre los resultados de la prueba de entrada de la dimensión las habilidades de lectura de imágenes y la prueba de salida de la misma, lo que significa que el programa que se aplicó fue efectivo y los resultados mejoraron de manera considerable.

Gráfico 6

Determinación de la diferencia las habilidades de lectura de imágenes después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”



4. Determinación de la diferencia habilidades comunicativas después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”

H_0 : No existe diferencia significativa entre las habilidades comunicativas después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”.

H_1 : Existe diferencia significativa entre las habilidades comunicativas después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”.

Regla de decisión

Si $p > 0.05$ aceptamos la hipótesis nula.

Si $p < 0.05$ rechazamos la hipótesis nula.

Tabla 7

Datos descriptivos de las habilidades comunicativas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Pos test	30.00	24	0.000	0.000

Pre test	11.25	24	3.378	.690
----------	-------	----	-------	------

En la Tabla 7, se observa que la media de la prueba de salida a la población constituida por 24 estudiantes del nivel inicial de la institución educativa inicial: “El Santo de la Espada”, es de 30.00 puntos con una desviación estándar de 0.000 puntos. En la misma tabla, se observa que con la misma media de la prueba de entrada con la misma población es de 11.25 puntos.

Gráfico 7

Datos descriptivos de las habilidades comunicativas

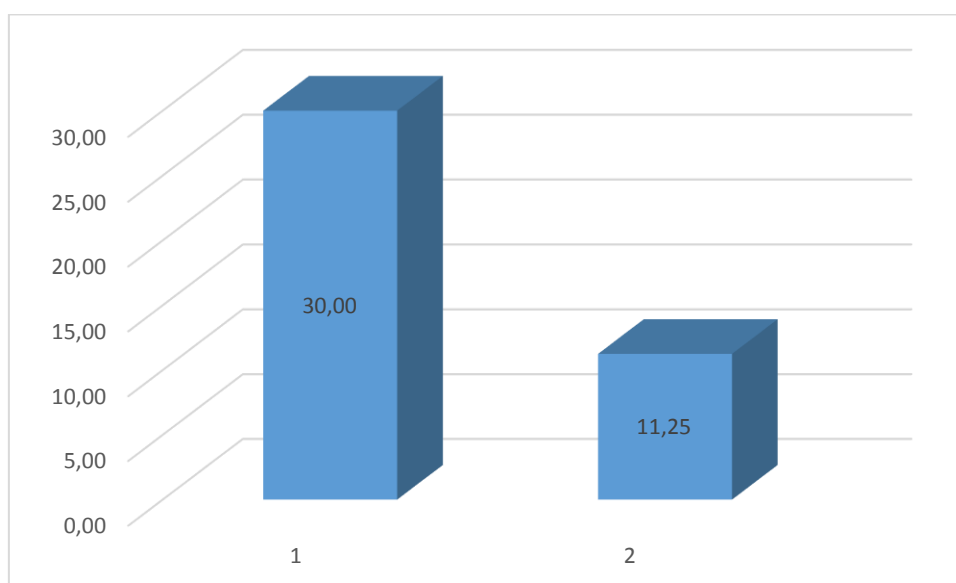


Tabla 8

Prueba de T de student por la diferencia de las pruebas de entrada y salida

Diferencias emparejadas							
Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
			Inferior	Superior			
18.750	3.378	.690	17.323	20.177	27.190	23	.000

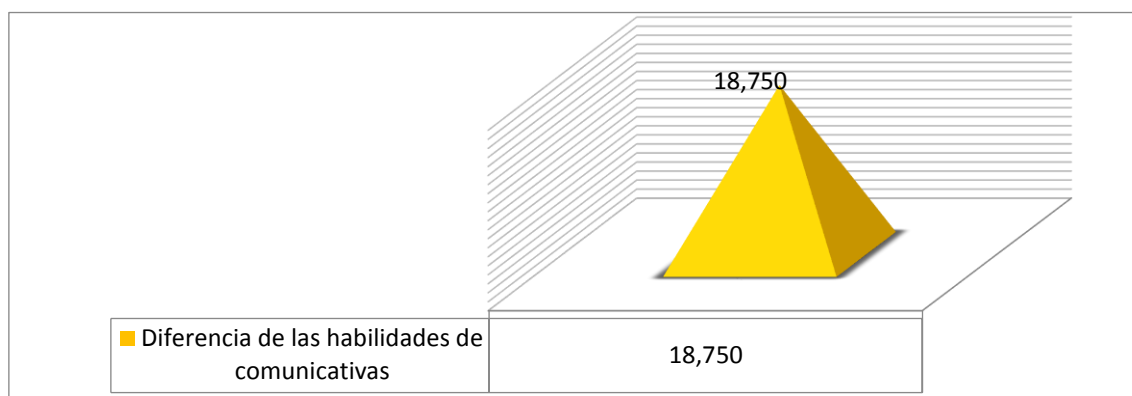
En la tabla 8, se observa una gran diferencia de la media de la prueba de salida con relación a la prueba de entrada. La diferencia de las medias es de 18.750 puntos. La

diferencia mediante T de student es de 27.190. Se rechaza la hipótesis nula, porque el valor de $P = 0.000$ es menor que $\alpha = 0.05$.

Considerando los resultados en los cuadros estadísticos revisados, se concluye que existe una diferencia significativa entre los resultados de la prueba de entrada de la variable habilidades de comunicación y la prueba de salida de la misma, lo que significa que el programa que se aplicó fue efectivo y los resultados mejoraron de manera considerable.

Gráfico 8

Determinación de la diferencia de las habilidades comunicativas después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”



5. Determinación de la diferencia de las habilidades de lectura de imágenes después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”

H_0 : No existe diferencia significativa entre las habilidades de lectura de imágenes después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”.

H_1 : Existe diferencia significativa entre las habilidades de lectura de imágenes después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”.

Regla de decisión

Si $p > 0.05$ aceptamos la hipótesis nula.

Si $p < 0.05$ rechazamos la hipótesis nula.

Tabla 9

Datos descriptivos de las habilidades de lectura de imágenes

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Post test	15.850	20	3.100	.693
Pre test	12.300	20	3.213	.719

En la Tabla 9, se observa que la media de la prueba de salida de la población constituida por niños del nivel inicial de 5 años, es de 15.850 puntos con una desviación estándar de 3.100 puntos.

En la misma tabla, se observa que con la misma media de la prueba de entrada con la misma población es de 12.300 puntos.

Gráfico 9

Datos descriptivos de la habilidades de lectura de imágenes

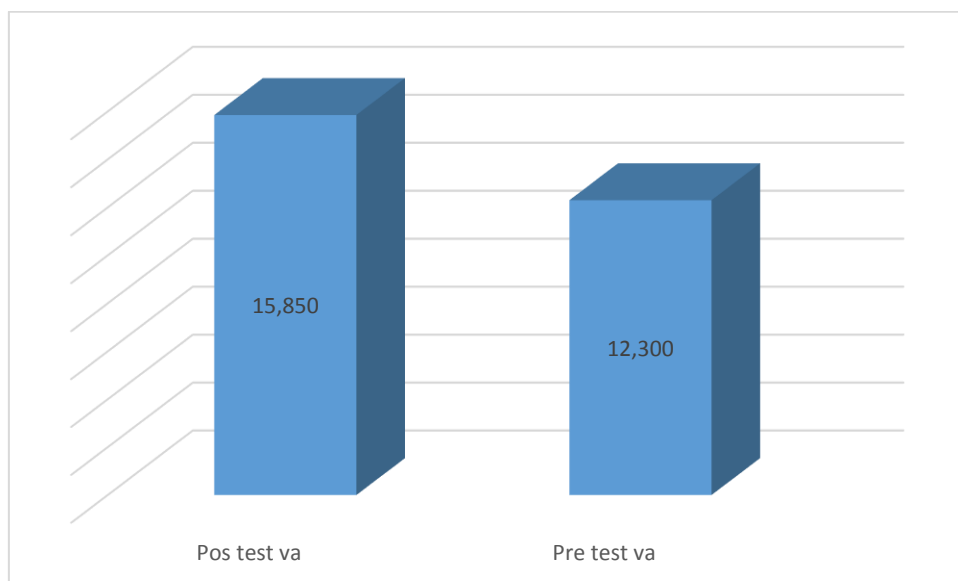


Tabla 10

Prueba de T de student por la diferencia de las pruebas de entrada y salida

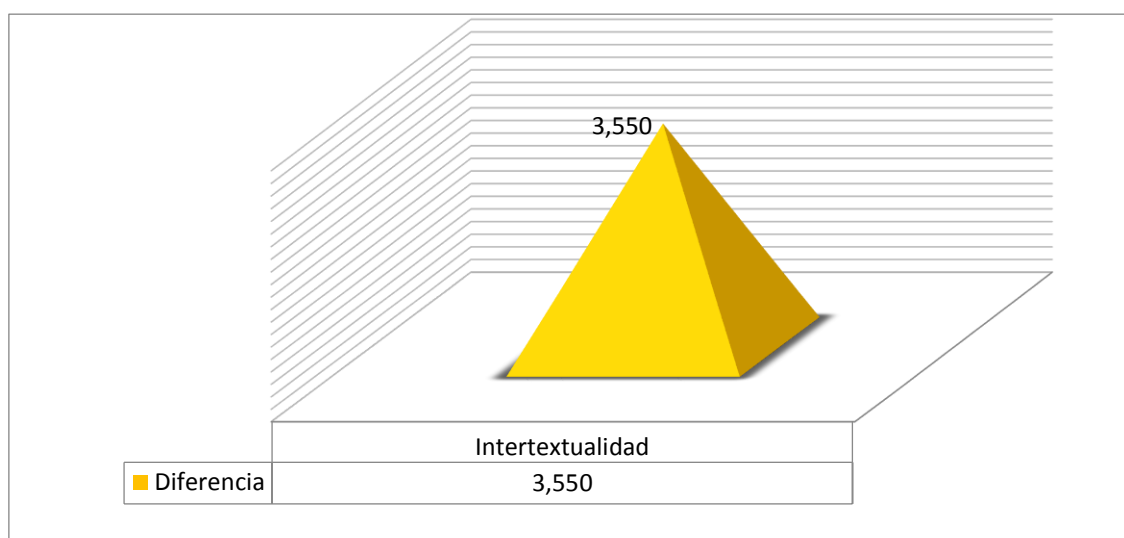
	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Pos test va - Pre test va	3.550	2.064	0.462	2.584	4.516	7.692	19	.000

En la tabla 10, se observa una gran diferencia de la media de la prueba de salida con relación al pre test. La diferencia de las medias es de 3.550 puntos. La diferencia mediante T de student es de 7.692. Se rechaza la hipótesis nula, porque el valor de $P = 0.000$ que es mayor que $\alpha = 0.05$.

Considerando los resultados en los cuadros estadísticos revisados, se concluye que existe una diferencia significativa entre los resultados de la prueba de entrada de la dimensión habilidades de lectura de imágenes y la prueba de salida de la misma, lo que significa que el programa que se aplicó fue significativamente efectivo y los resultados mejoraron de manera considerable.

Gráfico 10

Determinación de la diferencia de habilidades de lectura de imágenes después de la aplicación del programa “Estrategias didácticas”



DISCUSIÓN

En base a los resultados se percibe que las estrategias didácticas son eficaces para las habilidades comunicativas orales, en ese sentido se observa que existe una diferencia significativa entre los resultados de la prueba de entrada de las habilidades comunicativas orales y la prueba de salida de la misma, lo que significa que el programa que se aplicó fue efectivo y los resultados mejoraron de manera considerable; esto a la vez se asocia con lo expuesto por Zambrano de León (2002) quién elaboró una propuesta didáctica para despertar en el alumno de primaria la sensibilidad hacia la música y el gusto estético, obteniendo resultados favorables, aludiendo que los resultados tienen coherencia con dicha investigación mencionada anteriormente.

Por otro lado las estrategias didácticas son eficaces para las habilidades de producción de textos orales, en donde se resalta que existe una diferencia significativa entre los resultados de la prueba de entrada de la dimensión habilidades de producción de textos orales y la prueba de salida de la misma, lo que significa que el programa que se aplicó fue efectivo y los resultados mejoraron de manera considerable. En tal expresión existe gran relación con el objetivo del proyecto de implementar un nuevo Proyecto Pedagógico de Aula para la estimulación de la motricidad fina en niños del grado Transición del Gimnasio Infantil Pequeñas Aventuras” (Herrera-Merchán, Lastra-Carbonell, & Perea, 2014). Dado que tales resultados tienen características similares.

Así también en relación a las estrategias didácticas en cuanto a los resultados se observa que son eficaces para las habilidades de lectura de imágenes, denotando en ese sentido que sí existe una diferencia significativa entre los resultados de la prueba de entrada de la dimensión las habilidades de lectura de imágenes y la prueba de salida de la misma, lo que significa que el programa que se aplicó fue efectivo y los resultados mejoraron de manera considerable. Esto se sustenta y se relaciona con la investigación

realizada por Santiana-Yunapanta & Maldonado-Ochoa (2015) quien en su investigación buscó determinar la influencia del apoyo pedagógico durante el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula a través de talleres para los docentes con aplicaciones y estrategias metodológicas, entendiendo que el apoyo incluye estrategias metodológicas, recursos de apoyo, estrategias pedagógicas, entre otros. En tales resultados se evidencia que las estrategias didácticas a lo largo de este tiempo cumplen un función muy importantes en el desarrollo de los aprendizajes, especialmente en el logro de la lectura de imágenes.

Asi mismo en cuanto a las estrategias didácticas (cuento, canto y juego) se encontró que son eficaces para las habilidades comunicativas, dando a entender que existe una diferencia significativa entre los resultados de la prueba de entrada de la variable habilidades de comunicación y la prueba de salida de la misma, lo que significa que el programa que se aplicó fue efectivo y los resultados mejoraron de manera considerable, resaltando que dichos resultados en su mayoría están muy relacionados con muchas investigaciones realizadas por otros investigadores, o que indica confiabilidad en la teoría aplicada en el programa de intervención. Tal lo afirma García-Domínguez (2015, p. 7) quién enfatiza sobre la creatividad en el aula de educación, dado que el lenguaje musical posibilita el desarrollo de capacidades vinculadas con la percepción, el canto, la utilización de objetos e instrumentos sonoros, el movimiento corporal, y la creación que surge de la escucha atenta, la exploración, la manipulación y el juego con los sonidos y la música.

Finalmente se sustenta que tales afirmaciones validan que dichas actividades despiertan en el niño la sensibilidad, la interpretación y el disfrute de diversos aprendizajes. A la vez que son herramientas que cada educador debiera utilizar para lograr el desarrollo de las competencias comunicativas.

CONCLUSIONES

En relación con la hipótesis derivada 1: las estrategias didácticas son eficaces para las habilidades comunicativas orales, se concluye que existe una diferencia significativa entre los resultados de la prueba de entrada de las habilidades comunicativas orales y la prueba de salida de la misma, lo que significa que el programa que se aplicó fue efectivo y los resultados mejoraron de manera considerable.

En relación con la hipótesis derivada 2: las estrategias didácticas son eficaces para las habilidades producción de textos orales, se concluye que existe una diferencia significativa entre los resultados de la prueba de entrada de la dimensión habilidades de producción de textos orales y la prueba de salida de la misma, lo que significa que el programa que se aplicó fue efectivo y los resultados mejoraron de manera considerable.

En relación con la hipótesis derivada 3: las estrategias didácticas son eficaces para las habilidades de lectura de imágenes, se concluye que existe una diferencia significativa entre los resultados de la prueba de entrada de la dimensión las habilidades de lectura de imágenes y la prueba de salida de la misma, lo que significa que el programa que se aplicó fue efectivo y los resultados mejoraron de manera considerable.

En relación con la hipótesis general: las estrategias didácticas son eficaces para las habilidades comunicativas, se concluye que existe una diferencia significativa entre los resultados de la prueba de entrada de la variable habilidades de comunicación y la prueba de salida de la misma, lo que significa que el programa que se aplicó fue efectivo y los resultados mejoraron de manera considerable.

RECOMENDACIONES

Después de concluir la presente investigación, se recomienda realizar programas experimentales, en el sentido de experimentar la “estrategia del canto” para la enseñanza y los aprendizajes de los infantes de inicial, cuyas edades correspondan a los cinco años, debido a que el canto y la música tienen valores didácticos y pedagógicos extraordinarios.

El cuento y sus relatos tienen mucha importancia para los procesos enseñanza y aprendizaje, particularmente en los infantes de cinco años, razón por la cual se recomienda sistematizar la “estrategia del cuento”, cuya temática sea seleccionada y apropiada para los infantes, debido a esta estrategia se relaciona con el desarrollo multidimensional.

En cuanto a las habilidades de lectura de imágenes, se recomienda realizar talleres que incluyan el uso de imágenes llamativas, diferentes colores y tamaños, dado que se constituye esencial para el desarrollo de las habilidades comunicativas dado que ayuda a desarrollar el pensamiento relacional e imaginativo en los niños.

LISTA DE REFERENCIAS

- Acosta-Rodríguez, V. M., Moreno-Santana, A. M., & Axpe-Caballero, M. Á. (2017). La detección e intervención en habilidades narrativas en niños con trastorno específico del lenguaje en contextos educativos. *Educacion XXI*, 20(2), 387–404.
<https://doi.org/10.5944/educXXI.11919>
- Aguilar-Rivera, M. ., & Facciola, M. . (2015). La carpeta escolar: muestrario de actividades y espejo del esfuerzo asociado a los aprendizajes escolares en jóvenes y adultos. *Revista de Psicología*, 11(22), 31–43.
- Alejandro-Laínez, T. M. (2013). *El cuento infantil como estrategia metodológica para fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes del centro infantil del buen vivir “mi pequeño rincón” de la comuna Cadete, parroquia Manglaralto, cantón Santa Elena, provincia de Santa Elen.*

- Alsina, Á. (2016). El currículo del número en educación infantil. Un análisis desde una perspectiva internacional. *PNA*, 10(3), 135–160.
- Aravena, S., & Hugo, E. (2016). Desarrollo de la complejidad sintáctica en textos narrativos y explicativos escritos por estudiantes secundarios. *Lengua Modernas*, (47), 9–40.
- Arder, S. E. (2011). Resultados de un programa de alfabetización temprana desempeño en lectura en niños de sectores en desventaja socioeconómica. *Interdisciplinaria*, 8(1), 159–176.
- Arias, M. A., & Tolmos-Saponara, D. (2016). La actividad metaverbal en la enseñanza de la argumentación oral en niños de tercer grado de básica primaria. *Zona Próxima*, (25), 49–69.
- Asociación Civil Fundación Hope Holanda Perú. (2010). Desarrollo de la expresión oral en el aula de educación inicial, 79. Retrieved from http://www.hopeperu.org/documentos/desarrollo_expresion_oral_ei.pdf
- Ayala-Gavilanes, D. C. (2016). *El arte infantil en el desarrollo de la inteligencia emocional de los niños y niñas de 2 a 3 años del “Centro Infantil Universitario” de la parroquia Guanujo, cantón Guaranda, provincia de Bolívar, año lectivo 2015 – 2016*. Tesis. Riobamba: Ecuador, Univer.
- Ballesteros-Egea, M. (2009). La didáctica de las canciones en inglés desde una metodología musical y de la lengua inglesa. *Ensayos-Revista de La Facultad de Educacion de Albacete*, (24), 123–132.
- Ballesteros-Egea, M., & García-Sánchez, M. (2010). Recursos didácticos para la enseñanza musical de 0 a 6 años Didactic Resources for Music Education for children 0-6 Years Old. *Revista Electrónica de LEEME*, (26), 14–31.
- Bañales-Faz, G., Vega-López, N. A., Araujo-Alvineda, N., Reyna-Valladares, A., & Rodríguez-Zamarripa, B. S. (2015). La enseñanza de la argumentación escrita en la universidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(66), 879–910.
- Baño-Caiza, N. A. (2015). *Las estrategias metodológicas en el rendimiento escolar en los niños y niñas de los quintos y sextos años de educación básica de la Escuela “Juan Espín” de la parroquia pasa, cantón Ambato, provincia de Tungurahua*. Tesis. Ambato: Ecuador, Universidad Técn.
- Baque-Villacreses, J. K., & Chancay-Tumbaco, L. N. (2008). *La Expresión Artística como parte de la Enseñanza-Aprendizaje de los Niños y Niñas del Jardín de Infantes*

- Fiscal Mixto Daniel López del Cantón Jipijapa, periodo 2007-2008.* Tesis. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Facultad Ciencias de la Educación.
- Barrag, E., Lozano, S., Infantil, H., & Latinoamericana, L. (2011). Identificación Temprana De Trastornos De Lenguaje, 22(2), 227–232.
- Bastidas-Apupalo, Z. E. (2011). *Las canciones infantiles virtuales y su incidencia en el aprendizaje lógico matemático en los niños y niña de 5 a 6 años de edad del paralelo a del jardín de infantes los capullitos de la parroquia San Bartolomé de Pinllo del cantón Ambato provincia de Tu.*
- Blanco-Rivas, E. (2011). *La canción infantil en la educación infantil y primaria. Las nuevas tecnologías como recurso didáctico en la clase de música.* Tesis doctoral. Universidad de Salamanca.
- Bolaños Cuéllar, S. (2015). La lingüística de corpus: perspectivas para la investigación lingüística contemporánea. *Forma Y Función*, 28(1), 31–54.
<https://doi.org/10.15446/fyf.v28n1.51970>
- Bolívar-Calixto, C. P., & Gordo-Contreras, A. (2016). Leer texto literario en la escuela : una experiencia placentera para encontrarse consigo mismo. *La Palabra*, (29), 199–211.
- Botella-Nicolás, A. M., & Montesinos-Boscá, C. (2016). Fomento de la atención y la conducta prosocial mediante la enseñanza musical. *Revista de Comunicación de La SEEI, ISSN: 1576-3420, XX(39)*, 127–153.
- Buñay-Díaz, J. (2004). *El cuento infantil en el desarrollo de valores en niños y niñas de 3 a 4 años de edad del Centro Infantil “Estrellitas” durante el año lectivo septiembre 2002 a julio del 2003.* Tesis. Universidad Politécnica Salesiana, Facultad de Ciencias Humanas.
- Calderón-Ruíz, S. M., & Pulido-Gordillo, M. (2015). *El canto coral como estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias ciudadanas que contribuyan al mejoramiento del clima de aula en los grados décimo y segundo de dos instituciones educativas distritales de Bogotá.* Tesis. Universidad de La Sabana.
- Camacho-Rubiano, H., & Valencia, M. (2016). Relación con el saber y lenguaje escrito en estudiantes de quinto y noveno grado de dos instituciones públicas del departamento del valle del Cauca, Colombia. *Praxis Educativa, ISSN 0328-9702*, 20(1), 47–60.
- Cámara Izagirre, A. (2005). Actitudes de los niños y las niñas hacia el canto. *Musiker*,

- (14), 101–119.
- Campo, K., Escorcia, D., Moreno, M., & Palacio, J. (2016). Metacognición, escritura y rendimiento académico en universitarios de Colombia y Francia. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 34(2), 233–252. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.12804/apl34.2.2016.03>
- Cardona-Zuluaga, A. P. (2016). Memoria, palabra y acción: La historia patria, un saber para el sentimiento. *Anuario de Historia Regional Y de Las Fronteras*, 21(2), 19–45. <https://doi.org/http://search.scielo.org/?q=oralidad%20y%20escritura&where=ORG>
- Castillo-Pabón, N. G., & Posada-Silva, N. A. (2009). *La educación artística: aportes al desarrollo de la argumentación oral de niños y niñas de primer grado de escolaridad*. Tesis. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación.
- Chacón-Méndez, A. M. (2016). El cómic : una experiencia de lectura que forma, transforma o informa al sujeto. *Educación Y Ciudad*, ISSN 0123-0425, 30, 119–129.
- Cobo-Dorado, K. (2016). Práctica de la pedagogía de grupo en conjuntos musicales y orquestas. *Cuadernos de Música, Artes Visuales Y Artes Escénicas*, ISSN 1794-6670, 11(1), 83–99. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.mavae11-1.ppgc>
- Cruces-Martín, M. del C. (2009). *Implicaciones de la expresión musical para el desarrollo de la creatividad en educación infantil*. Tesis doctoral. Universidad de Málaga, Facultad de Ciencias de la Educación.
- De Barbieri-Ortiz, Z., Coloma-Tirapegui, C. J., & Sotomayor-Echeñique, C. (2016). Decodificación, comprensión lectora y habilidades lingüísticas en escolares con trastorno específico del lenguaje de primero básico. *Onomazein*, 34(2), 118–131. <https://doi.org/10.7764/onomazein.34.9>
- De La A Yagual, L. V. (2013). *La expresión musical como estrategia didáctica para los niños del centro de educación inicial general César Rohón Sandoval, parroquia Anconcito, cantón salinas, provincia de Santa Elena, período lectivo 2012 – 2013*. Tesis. Universidad Estatal Península de.
- De la Rosa-Alzate, A. (2016). El acertijo de la metáfora visual. *Anagramas*, ISSN: 1692-2522, 15(29), 167–190. <https://doi.org/10.22395/angr.v15n29a8>
- Díaz, C., Villalón, M., & Adlerstein, C. (2015). Conocimiento práctico para la enseñanza del lenguaje oral y escrito de estudiantes de educación inicial: una aproximación desde la elaboración de mapas conceptuales. *Interdisciplinaria*, 32(2), 331–345.

- Díaz, M. L., Morales-Bopp, R., & Díaz-Gamba, W. (2014). La música como recurso pedagógico en la edad preescolar. *Revista Infancias Imágenes*, 13(1), 102–108.
- Dominique-Manghi, H. (2016). Alfabetización como aprendizaje semiótico y discursivo: Las producciones textuales de estudiantes en una escuela pública chilena. *Calidoscopio*, 14(3), 365–376. <https://doi.org/10.4013/cld.2016.143.01>
- Escobar-Martínez, M. D. (2010). *Literatura y música. un modelo didáctico de interpretación intertextual en educación secundaria. Tesis doctoral. Universidad de Murcia, Facultad de Educación.*
- Feo-Giraldo, E. (2010). *El cuento como estrategia pedagógica para generar aprendizajes significativos en los procesos de lectura en el grado primero, de la Institución Educativa San Luis sede Bella Vista, de Florencia Caquetá.* Tesis. Florencia: Caquetá, Universidad de la Amazoni. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Flores-Peña, Y., Acuña-Blanco, A., Cárdenas-Villarreal, V. M., Amaro-Hinojosa, M. D., Pérez-Campa, M. E., & Elenes-Rodríguez, J. R. (2017). Asociación de la percepción materna del peso del hijo y estilos maternos de alimentación infantil. *Nutr. Hosp.*, 34(1), 51–58. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20960/nh.574>
- García-Domínguez, G. (2015). *La creatividad musical en el aula de infantil. experiencia práctica en el segundo ciclo, aula de cinco años.* Tesis. Universidad de Salamanca.
- García-Moreno-Gómez, Ma. D. (2010). La música como recurso didáctico. *Revista Digit@l Eduinnova*, ISSN 1989-1520, (25), 153–157.
- García Cantó, E., Cuadrado Ruiz, J., del Amor García, M. J., & Argudo Ramírez, M. (2010). El cómic como recurso didáctico para el aprendizaje de las actividades físicas en el medio natural en el 2º ciclo de la educación primaria española. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, ISSN 0717-6945, Vol. 9, Nº. 17, 2010, Págs. 117-133, 9(17), 117–133. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3584145>
- Gavino-Maquera, N. N. (2006). *El canto como recurso pedagógico en una escuela EBI de Puno.* Tesis. Cochabamba: Bolivia. Universidad Mayor de San Simón, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Gertrudix-Barrio, F., & Gertrudix-Barrio, M. (2011). *Percepción y expresión musical :*
- González-Martín, J. (2016). La educación musical escolar durante los primeros años del franquismo. Otro campo de batalla entre la Iglesia y la Falange Music Education in

- the First Years of Franco ' s Regime. Another Battleground between the Catholic Church and Phalangist Party. *Revista Electrónica LEEME*, (38), 36–46.
- González, M. (2012). *Diseño de estrategias didácticas para las actividades musicales que faciliten el desarrollo de la motricidad de los niños y niñas del C.E.I. “José Manuel Fuentes Acevedo”, ubicado valle de la Pascua, estado Guárico*. Tesis. Caracas: Venezuela, Universidad.
- Grunfeld, D., & Molinari, M. C. (2017). La importancia de pensar sobre la escritura en el jardín de infantes. *Magis, Revista Internacional de Investigación En Educación*, 9(19), 31–48. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.ipej>
- Guamán, M. I., & Benavides, M. S. (2013). *El cuento como estrategia metodológica en el inicio de la lectura en niños y niñas de 4 - 6 años del jardín de Infantes Fiscal Mixto “Mellie Digard” de la parroquia, Tambillo, provincia de Pichincha, en el año lectivo 2012- 2013. propuesta alternativa. Te.*
- Guamanquispe-Guamanquispe, V. P. (2013). *La utilización de estrategias rítmicas y su incidencia en el desarrollo de los movimientos corporales de los niños y niñas del centro de desarrollo infantil del buen vivir “Los Angelitos” de la parroquia de Pilahuin cantón Ambato de la provincia de Tungur.*
- Guerrero-Sierra, I. C. (2010). *La música infantil como estrategia didáctica y su incidencia en el desarrollo de la motricidad gruesa en los niños/as de primer año de educación general básica paralelo “B” de la escuela “Unidad Nacional” de la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua en.*
- Hernández-Sacristán, C. (2015). Sobre datos conversacionales en la evaluación de la afasia: déficit lingüístico y función ejecutiva. *ORALIA*, 18, 131–162.
- Hernández-Vázquez, M. D., & Matín-Martín, M. (2010). El canto en la Educación Infantil. ¿Cómo escoger un repertorio adaptado a la fisiología del niño y a su desarrollo vocal? In *II Congr s Internacional de Didactiques* (pp. 1–7).
- Herrera-Merchán, A. L., Lastra-Carbonell, L. F., & Perea, D. C. (2014). *El arte infantil como herramienta pedagógica de motricidad fina en niños y niñas de cinco años. Tesis. Ibagué, Universidad del Tolima.*
- Herrera, L., Hernández-Candelas, M., Lorenzo, O., & Ropp, C. (2014). Influencia del entrenamiento musical en el desarrollo cognitivo y lingüístico de niños de 3 a 4 años. *Revista de Psicodidáctica*, ISSN: 1136-1034, 19(2), 367–386. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.9761>

- Infantil, C. E. (2014). Recursos educativos digitales para la educación infantil. *Zona Próxima*, ISSN 2145-9444, 1–22. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85331022002>
- Iotova-Bajo, A. I. (2009). *La educación musical en la educación infantil de España y Bulgaria: análisis comparado entre centros de Bulgaria y centros de la comunidad autónoma de Madrid*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación.
- Jaramillo-Urrutia, I. (2015). El mapa conceptual como estructura de representación de conocimiento en cursos virtuales y su impacto en el aprendizaje visual de estudiantes adultos. *Innovación Educativa*, ISSN: 1665-2673, 15(68), 49–72. Retrieved from http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732015000200005&lang=pt
- Jiménez-García, M., & Martínez-Ortega, M. de los Á. (2017). El uso de una aplicación móvil en la enseñanza de la lectura. *Información Tecnológica*, 28(1), 151–160. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642017000100015>
- L'Ecuyer, C. (2015). La estimulación temprana fundamentada en el método Doman en la educación infantil en España: bases teóricas, legado y futuro. *Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 30(2), 137–153. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=112950861&lang=es&site=ehost-live>
- Lamoureux-Montoya, M. E. (2010). *El discurso oral de los niños del grado cero del colegio Ramón de Zubiría I.E.D. en tres situaciones didácticas*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación.
- Londoño-Vásquez, D. A. (2015). De la lectura y la escritura a la literacidad: Una revisión del estado del arte. *Anagramas*, 13(26), 197–220.
- Luján-Villar, J. D. (2016). Escenarios de no-guerra : el papel de la música en la transformación de sociedades en conflicto. *CS*, ISSN 2011-0324, (19), 167–199.
- Malaver Riaño, B. L. (2010). *El juego dramático como estrategia que potencializa las dimensiones del desarrollo y la resiliencia en niñas vulnerables de 7 años de la Zona Rural Tenjo hogar de protección CDA*.
- Martínez-Lozano, L., & Lozano-Rodríguez, A. (2007). La influencia de la música en el aprendizaje : un estudio cuasi experimental. In *Memorias del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Mérida, México. (pp. 1–10).

- McDonald, M. . A. R. (2012). ¿Vivimos la sociedad de la información o del conocimiento? Internet y la comunicación móvil. *Cultura de Guatemala*, XXXIII(II), 64–94.
- Melo-Cárdenas, G. (n.d.). *El cuento como recurso para desarrollar el lenguaje oral básico en niños de tercer grado de preescolar*. Tesis. México DF, Universidad Pedagógica Nacional.
- Monsalve-Upegui, M. E., Chaverra-Fernández, D. I., & Buriticá, W. B. (2015). Caracterización y evaluación de la habilidad de razonabilidad en la producción escrita de textos multimodales. *Forma Y Función*, 28(2), 111–133.
- Montés-Grazón, S. (2013). *El canto en la educación primaria*.
- Mora-Reyes, J. Z., & Morales-Rivera, S. P. (2016). Fortalecimiento en los procesos lecto-escritos en primera infancia a través de Blended-Learning. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación* , ISSN: 1696-4713, 14(1), 117–135. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.1.007>
- Moya-Flores, P. (2012). *Elaboración de un manual didáctico para el proceso de enseñanza y aprendizaje del ritmo, dirigido a niñas y niños de 7 a 10 años que estudien en los primeros niveles de educación musical*. Tesis. Quito: Ecuador. Universidad Estatal de Cuenca.
- Navarro-Solís, J. L. (2017). Pautas para la aplicación de métodos de enseñanza musical desde un enfoque constructivista. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 143–157.
- Nikleva, G. N. (2012). La competencia intercultural y el tratamiento de contenidos culturales en manuales de español como lengua extranjera. *Resla*, (25), 165–187. Retrieved from <http://www.cuadernointercultural.com/la-competencia-intercultural/>
- Ñamo-Farías, P. (2013). *El uso de textos narrativos infantiles para enseñar cuantificadores a los niños y niñas de 4 y 5 años del PRONOEI María Auxiliadora*. Tesis. Universidad de Piura, Facultad de Ciencias de la Educación.
- Olivares-García, M. ., González-Alfaya, M. E., & Mérida-Serrano, R. (2016). Diagnóstico de la competencia lingüística en la metodología de Proyectos de Trabajo en Educación Infantil. Un estudio multicaso. *Ocnos*, 15(1), 81–96. <https://doi.org/10.18239/ocnos>
- Ospina Martín, P. (2016). Estrategias pedagógicas para desarrollar la lateralidad a través del juego, la ronda y el geoplano, en niños y niñas de 4 y 5 años de edad, del

Colegio de la Universidad Libre. *Universidad Libre de Colombia, Bogotá: Colombia.*

- Páez-Cala, M. L., & Castaño-Castrillón, J. J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología Desde El Caribe, ISSN: 0123-417X*, 32(2), 268–285. <https://doi.org/10.14482/psdc.32.2.5798>
- Palma-Suárez, C. A., & Sarmiento-Porras, R. E. (2015). Estado del arte sobre experiencias de enseñanza de programación a niños y jóvenes para el mejoramiento de las competencias matemáticas en primaria. *Revista Mexicana de Investigacion Educativa*, 20(65), 607–641.
- Palma-Valenzuela, A. (2013). El canto escolar como expresion cultural y educativa. *Revista de Antropología Experimental*, (13), 507–514.
- Paré, C., & Soto-Pallarés, C. (2017). El fomento de la lectura de cómics en la enseñanza de las lenguas en Educación Primaria. *Ocnos*, 16(1), 134–143. <https://doi.org/10.18239/ocnos>
- Paucar-Bolo, B. O., Paulino-Alvarado, C. A., & Hurtado-Torres, K. M. (2013). *Características de la expresion verbal en niños preescolares de la region callao. Tesis. Lima: Perú, Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado.* <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Pereira-Henríquez, F., & Alonzo-Zúñiga, T. (2017). Hacia una conceptualización de los videojuegos como discursos multimodales electrónicos. *Anagramas*, 15(30), 51–64. <https://doi.org/10.22395/angr.v15n30a2>
- Pérez-Aldeguer, S. (2014). El canto coral : una mirada interdisciplinar desde la educación musical Choral Singing : an Interdisciplinary View from Music Education O canto coral : um olhar interdisciplinar desde a educação musical. *Estudios Pedagogicos*, XL(1), 389–404.
- Perna, C. G. (2016). El lenguaraz y la comunicación en la frontera argentina en el siglo XIX. *Lexis*, XL(1), 99–139.
- Pineda-Cardona, M. M. (2007). *Los cuentos infantiles como estrategia didáctica para favorecer el desarrollo del lenguaje oral a partir de la resolución de problemas en niños y niñas de 4 y 5 años.* Tesis. Universidad de Manizales, Facultad de Educación.
- Plana, M. D., Silva, M. L., & Borzone, A. M. (2011). Habilidades discursivas y representaciones mentales en niños pequeños. *Lenguaje*, 39(2), 365–394.

- Puga-Andino, T. F. (2013). *Estimulación en el desarrollo del lenguaje en niños y niñas de primero de básica, en el Colegio Marco Salas Yépez "MASAY" y el diseño de una guía de estimulación para el docente*. Tesis. Quito: Ecuador, Universidad Central del Ecuador, Facultad de Filosofía.
- Pullutasig-Quintiguña, A. F. (2013). *El canto infantil y su influencia en el desarrollo del lenguaje oral de los niños y niñas del centro educativo "Las Dalias" paralelo C del cantón Ambato provincia de Tungurahua*. Tesis. Ambato: Ecuador, Universidad Técnica de Ambato, Facultad de Ciencias Humanas.
- Quiles-Cabrera, M. C. (2016). Creatividad léxica y discursiva en el lenguaje oral infantil. *ORALIA*, 19, 257–281.
- Reloba, S., Chiroso, L. ., & Reigal, R. . (2016). Relación entre actividad física, procesos cognitivos y rendimiento académico de escolares: revisión de la literatura actual. *Revista Andaluza de Medicina Del Deporte*, 9(4), 166–172.
- Ríos-Flórez, J. A., & Cardona-Agudelo, V. (2016). Procesos de aprendizaje en niños de 6 a 10 años de edad con antecedente de nacimiento prematuro. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1071–1085. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14213241115>
- Romero-Andonegi, A., & Castaño-Garrido, C. (2016). Prevenir las dificultades lectoras: diseño y evaluación de un software educativo. *Píxel-Bit. Revista de Medios Y Educación*, ISSN: 1133-8482, 49, 207–223. <https://doi.org/10.12795/pixelbit>
- Romero-Andonegi, A., Etxebarria-Lejarreta, A., Gaminde-Terraza, I., & Garay-Ruíz, U. (2015). El papel de la prosodia en la enseñanza de la L1. Un aporte didáctico para el aula de educación infantil y de educación primaria. *Phonica*, ISSN: 1699-8774, 11, 64–86.
- Rosemberg, C. R., Menti, A., Stein, A., Alam, F., & Migdalek, M. (2016). Vocabulario, narración y argumentación en los primeros años de la infancia y la niñez. Una revisión de investigaciones. *Revista Costarricense de Psicología*, 35(2), 101–120.
- Rugerio, J. P., & Guevara-Benítez, Y. (2016). Prácticas alfabetizadoras de madres y profesoras: Sus efectos sobre habilidades de niños preescolares. *Revista Mexicana de Investigacion Educativa*, ISSN: 14056666, 21(68), 191–219.
- Rutz Pedraza, E. (2013). *El juego cooperativo como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales y disminuir la agresividad en niños de segundo de preescolar*. Tesis, Universidad, Pedagógica Nacional, México.

- Saldaña-Monago, R. D. P. (2012). *Programa de cuentos pictográficos para incrementar el lenguaje oral en niños(as) de 3 años de una I.E. del Callao*. Tesis, Lima: Perú, Universidad San Ignacio de Loyola, Escuela de Posgrado.
- Salinas-Suárez, R. A. (2015). *Estrategias lúdicas para el fortalecimiento del aprendizaje en el nivel inicial de los niños y niñas de la Unidad Educativa Francisco Pizarro comuna Monteverde, cantón Santa Elena, provincia de Santa Elena, periodo lectivo 2014-2015*. Tesis. La Libertad: E.
- San Juan San Juan, M. M. (2008). *Educación Musical en Preescolar en México según los campos Formativos del Programa de Educación Preescolar 2004*. Tesis. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 092 Ajusco México, D. F.
- Sánchez, J. M., & Brito, N. E. (2015). Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Revista En- Cuentros, Universidad Autónoma Del Caribe*, 13(1), 117–141.
<https://doi.org/10.15665/re.v13i2.502>
- Santiago-Silva, E. (2009). *Música como estrategia educativa en el proceso enseñanza aprendizaje para el aprovechamiento académico de los estudiantes a nivel elemental en la región educativa de Bayamón*. Tesis. Rio Piedras: Puerto Rico, Universidad Metropolitana.
- Santiana-Yunapanta, L. M., & Maldonado-Ochoa, M. L. (2015). *Apoyo pedagógico como estrategia metodológica durante el proceso enseñanza aprendizaje para niños de 5 años. Talleres para docentes con aplicación de estrategias metodológicas de la Escuela Fiscomisional Mixta "Huayna Capac"*. Tesis. Guayaquil: Ecuador, Un.
- Sarmiento, M. J., & Castellanos, J. (2015). Formación de la actividad gráfica en pre-escolares: aportes desde la neuropsicología histórico-cultural. *Poiésis, Tubarão*, 9(15), 8–23. Retrieved from
<http://ezproxy.leedsbeckett.ac.uk/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=117474070&site=eds-live&scope=site>
- Sevillano-García, L. L., Quicios-García, M. P., & González-García, J. L. (2016). Posibilidades ubicuas del ordenador portátil : percepción de estudiantes universitarios españoles. *Revista Científica de Educocomunicación*, ISSN: 1134-3478, XXIV(46), 87–95. <https://doi.org/10.3916/C46-2016-09>
- Shabel, P. N. (2016). Aprender desde la organización. Prácticas formativas de niños y niñas en una organización social. *Praxis Educativa*, 20(1), 37–46.

- Sifontes, L. C. (2015). Virtualidad e hipertexto constructivo en dos visiones literarias del museo del Prado: Manuel Mujica Lainez y Javier Sierra. *Perífrasis Rev.lit.teor.crit*, ISSN: 2145-8987, 6(12), 92–107.
- Sotomayor, C., Gómez, G., Jéldrez, E., Bedwell, P., Domínguez, A. M., & Ávila, N. (2016). Evaluación analítica de la escritura de estudiantes de 4° año básico en Chile. *Onomázein*, 34, 381–425. <https://doi.org/10.7764/onomazein.34.21>
- Valencia-Serrano, M., & Caicedo-Tamayo, Maria, A. (2015). Intervención en estrategias metacognitivas para el mejoramiento de los procesos de composición escrita: Estado de la cuestión. *Revista CES Psicología*, 8(2), 1–30.
- Vaquero-González, M. (2012). *La canción como recurso didáctico en el aula de lengua extranjera*. Universidad de Valladolid.
- Vesga-Parra, L. del S., Lasso-Quintero, D., & Tobar-Londoño, M. M. (2016). Adquisición tardía de la primera lengua: experiencia escolar de niñas y niños sordos de una institución educativa pública en la ciudad de Popayán (Cauca). *Revista Katharsis*, (22), 87–114. Retrieved from <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis>
- Ysla-Almonacid, L., & Ávila-Clemente, V. (2017). La evaluación del conocimiento metalingüístico en niños del último ciclo de la educación infantil peruana. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 195–210. <https://doi.org/10.15366/riee2017.10.1.010>
- Zambrano de León, D. J. (2002). *Estrategias didácticas para promover la sensibilidad por la música en el primer grado de la escuela primaria*. Tesis. México. Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Arte Visuales.